مجلة العلوم الاجتماعية

العدد الثاني - المجلد الثالث عشر - صيف ١٩٨٥ - ١٤٠٥ هـ

تصدر عن جامعة الكويت

قواعد النشر بالمجلة

●ترحب مجلة العلوم الاجتماعية بنشر الأبحاث والدراسات الأصيلة ذات المستوى الأكاديمي الراقي، وتقبل للنشر فيها الأبحاث المكتوبة باللغتين العربية والانجليزية على أن يلتزم المؤلفون بالشروط التالية:

١ ـ أن لا يزيد في الأحوال الاعتيادية عدد صفحات البحث عن ٤٠ صفحة مطبوعة على الآلة الكاتبة على ورق كوارتر بمسافة ونصف بين الأسطر بما في ذلك الهوامش والجداول وقائمة المراجع. وفي حالة إجازة بحث طويل للنشر فمن حق هيئة التحرير الطلب إلى مؤلفه اختصاره.

٢ ـ أن تعتمد الأصول العلمية المتعارف عليها في إعداد وكتابة الأبحاث، وبخاصة في التوثيق والاشارة إلى المصادر بحيث تتضمن: اسم المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، اسم الناشر أو المجلة، مكان النشر إذا كان كتاباً، تاريخ النشر، المجلد والعدد وأرقام الصفحات إذا كان مقالاً.

٣ ـ يفضل أن يزود البحث بقائمة للمصادر منفصلة عن الحواشي، وفي حالة وجود مصادر أجنبية أن تضاف قائمة بها منفصلة عن قائمة المصادر العربية.

٤ ـ يطلب من المؤلفين أن يزودوا المجلة بخلاصة للبحث في صفحة واحدة بالانجليزية.

● ويجب أن يكون واضحاً بأن المجلة لا تنشر بحوثاً سبق أن نشرت أو أنها معروضة للنشر في مكان آخر، وتقوم المجلة باخطار المؤلفين باجازة بحوثهم للنشر بعد عرضها على محكم أو أكثر تختاره المجلة على نحو سري. ويجوز للمجلة أن تطلب إجراء تعديلات شكلية أو شاملة على البحث قبل إجازته للنشر.

● وبعد أن ينشر البحث تقوم المجلة بتزويد المؤلف بعشرة مستلات من بحثه مجاناً بالاضافة إلى مكافأة مالية رمزية. علماً بأن كافة الحقوق المترتبة على النشر (بما في ذلك إعادة النشر بأي شكل ترتئيه المجلة، والتخزين والحفظ الآلي) تؤول إلى ملكية مجلة العلوم الاجتماعية.

●كما تقوم المجلة بنشر مراجعات وعرض الكتب الجديدة (كقاعدة آخر ثلاث سنوات من تاريخ صدور العدد). ويطلب عادة أن لا تزيد عن عشر صفحات من حجم الكوارتر بمسافة ونصف. على أن تتضمن المراجعة بمكان بارز المعلومات التالية:

●الاسم الكامل للمؤلف، العنوان الكامل للكتاب، مكان النشر، الاسم الكامل للناشر، تاريخ النشر، عدد الصفحات.

وإذا كان الكتاب بلغة أجنبية يجب كتابة هذه المعلومات بتلك اللغة.

وبعد نشر المراجعة تقوم المجلة بإرسال نسخة من العدد الذي نشرت فيه المراجعة هديةمجانية للمؤلف بالاضافة إلى مكافأة رمزية.

●وترحب المجلة بالمناقشات الموضوعية لما ينشر فيها أو في غيرها من المجلات والمحافل الأكاديمية وترحب كذلك بنشر التقارير العلمية عن مشاريع البحوث في طور التنفيذ أو عن المؤتمرات والمنتديات العلمية والنشاطات الأكاديمية الأخرى في مختلف مجالات العلوم الاجتماعية.

مجلة العلوم الاجتماعية

تصدر عن جامعة الكويت

العدد الثاني – المجلد الثالث عشر – صيف ١٩٨٥

فصلية أكاديمية تعنى بنشر الأبحاث والدراسات

في مختلف حقول العلوم الاجتماعية

توجه جميع المراسلات إلى رئيس التحرير على العنوان التالي:
مجلة العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت - ص.ب ٥٤٨٦ - الصفاة - الكويت
هاتف: ٢٥٤٩٣٨٧ - ٢٥٤٩٤٢١ - تلكس: ٢٢٦١٦

الاشتراكات

للمؤسسات والدوائر الحكومية :
في الكويت ١٢ ديناراً في الخارج ٤٥ دولاراً أو ما يعادلها .

للأفراد : في الكويت ديناران كويتيان ، دينار للطلاب .

في الوطن العربي: ديناران ونصف كويتيان أو ما يعادلها ، ديناران للطلاب ، في الدول الأخرى ١٥ دولاراً أمريكياً أو ما يعادلها .

ثمن العدد

* الكويت ٣٠٠ فلس * الأردن ٢٥٠ فلسا * البحرين نصف دينار * قطر ٤ ريالات * المغرب ٥ دراهم * تونس ٥٠٠ مليم * السعودية ٤ ريالات * الامارات ٤ دراهم * العراق ٣٥٠ فلسا * لبنان ٤ ليرات * الجزائر ٥ دنانير * ليبيا ٣٥ قرشاً * سوريا ٤ ليرات * ج . م . ع . ٢٥ قرشاً * اليمن الشمالي ٤ ريالات * اليمن الجنوبي ٢٥٠ فلسا * السودان ٢٥٠ فلسا * عمان نصف ريال * الدول الأخرى ٣ دولارات أو ما يعادلها .

الموزع في الكويت والخارج : مجلة العلوم الاجتماعية

إلى القراء الكرام

تقوم هيئة التحرير بإصدار نسخة من مجلة العلوم الاجتماعية باللغة الانجليزية. وقد صدر العدد الثالث منها مؤخراً، وكانت النسخة الانجليزية في السابق ملحقة بالطبعة العربية. وقد تقرر فصلها اعتباراً من عدد مارس (١٩٨٢)، على أن تنشر النسخة الانجليزية كلما توفرت المادة.

ونظراً للإقبال على النشر في النسخة الانجليزية من المجلة، فقد تقرّر إصدارها سنوياً بشكل منتظم في نهاية كل سنة. وسترسل هذه النسخة إلى المشتركين دون زيادة في أسعار الاشتراك، أو لمن يطلبها من غير المشتركين مقابل (٧٥٠,) فلساً في الكويت، أو ثلاثة دولارات (بالبريد الجوي) للعدد الواحد.

ولذلك فإن الاشتراك في المجلة سيضمن وصول النسخة الانجليزية إليك مجاناً.

المحـــرر

المحتوى

• الأبحاث:

• مراجعات:

□ **عدد ١، ١٩٧٣**

شكري، الأمم المتحدة في الميزان ـ **ربيع**، اتجاه مصر نحو الاشتراكية ـ **الاخرس**، التخطيط الاجتماعي في مجال رعاية الأطفال والشباب ـ **الازهري**، مبيعات الفرص وعلاقتها بكفاءة السياسات التسويقية من وجهة النظر العلمية والعملية ـ **النفيسي**، العلاقات الايرانية ـ السوفياتية.

□ **عدد ١، ١٩٧٤**

علي، التصنيع وسياسة الحماية الجمركية ـ **قنديل**، «النماذج الرياضية المحددة» و«التخطيط التأشيري»، هل تلائم ظروف الدول النامية ـ **ربيع**، الحضارة وقضية التقدم والتخلف ـ **النجار**، أزمة نظام النقد الدولي ـ **ابو علي**، إمكانيات ووسائل التنسيق بين الخطط الصناعية في الدول العربية.

□ **عدد ٢، ١٩٧٤**

الجميلي، التشرد في العراق ـ **سامي، بازرعة، رمضان**، بحث استطلاعي عن الجمعيات التعاونية الاستهلاكية العاملة في دولة الكويت ـ **بوحوش**، عوامل التخلف السياسي والاقتصادي في دول العالم الثالث ـ **الاخرس**، الجو القيمي للتقدم العلمي والتكنولوجي ـ **ابو العلا**، جدول الحياة المختصر للكويتيين لعام ١٩٧٠.

□ **عدد ١، ١٩٧٥**

الغزالي، حول فلسفة الخطة الخمسية الثانية للتنمية ارقتصادية والاجتماعية في الكويت (١٩٧٦/٧٥ ـ ١٩٨٠/٧٩) ـ **ربيع وزحلان**، هجرة الأدمغة والهجرة الداخلية في البلاد العربية ـ **الاعرجي**، بين «الاستراتيجية» و «التكتيك» في التخطيط للتطوير الاداري ـ **خواجكية**، مستقبل أسعار النفط على ضوء التوقعات المحتملة لمستويات الاستهلاك والانتاج في العالم.

□ **عدد ٢، ١٩٧٥**

النقيب، تعليم التخطيط من مفهوم الواقع العربي ـ **مقلد**، الوفاق الدولي ودبلوماسية الأزمات ـ **بدر**، الثورة السلوكية في العلوم السياسية ـ **صقر**، التكامل الاقتصادي العربي: الدوافع.. والطموح والمتغيرات مع إشارة خاصة لدول الخليج ـ **الرميحي**، مدخل لدراسة الواقع والتغير الاجتماعي في مجتمعات الخليج المعاصرة.

□ **عدد ١، ١٩٧٦**

النجار، العنصر الانساني وأهميته في التنمية الادارية ـ **السالم وفرح**، الانقسام التحديثي ـ التقليدي في الكويت ولبنان ـ **الحسن**، العلاقات الانسانية في العمل ـ **عبدالسلام**، شركات الملاحة البحرية المتعددة الجنسيات والتعاون العربي.

□ **عدد ٢، ١٩٧٦**

الغزالي، نحو محاولة تشخيص أزمة الاقتصاد العالمي ـ **عاقل**، نظرية بياجية عن تكوين المفاهيم ـ **الاعرجي**، حول فاعلية وكفاءة الأجهزة الادارية الخدمية الحكومية ـ **الثاقب**، حول حجم وبنية العائلة العربية والكويتية ـ **ابو عياش**، نموذج نظري واختبار عملي لبيئة حضرية: الكويت.

□ **عدد ٣، ١٩٧٦**

اسماعيل، مشاكل نقل التكنولوجيا من البلاد المتقدمة إلى البلاد النامية ـ **احمد**، المدخل التكاملي لدراسة المجتمع العربي ـ **عفيفي**، نموذج نظري لتصميم نظم التوزيع المادي في الصناعة البترولية.

□ **عدد ٤، ١٩٧٧**

فؤاد، سوسيولوجيا المعرفة: الماهية والمنهج ـ **تناغو**، الدول النامية وبعض مشاكل التمويل الانمائي ـ **مقلد**، ظاهرة الصراع في العلاقات الدولية: الاطار النظري العام ـ **حريم**، القيادة الادارية، مفهومها وأنماطها ـ **بوحوش**، ملاحظات حول النظرية والتطبيق في تجربة الاتحاد السوفياتي.

□ **عدد ١، ١٩٧٧**

القيسي، الدور الجديد لشركات النفط في مجالات الطاقة البديلة ـ **عبدالرحمن**، ظاهرة الانقلابات العسكرية في ضوء

نظرية النسق ـ **جلال الدين**، السكان والتنمية النظريات المختلفة وواقع العالم الثالث ـ **برهوم**، مكانة المرأة الاجتماعية والطلاق في الأردن.

□ **عدد ٢، ١٩٧٧**

الحبيب، الفكر الاقتصادي في آراء ابن خلدون ـ **السلمي**، نموذج نظري لأسلوب تخطيط الكفاءات الادارية في الكويت ـ **سلمان**، بعض المشاكل والحلول في التمويل الانمائي للأقطار النفطية.

□ **عدد ٣، ١٩٧٧**

النفيسي، معالم الفكر السياسي الاسلامي ـ **احمد**، في العلاقة بين علم الاجتماع والتاريخ ـ **عطية**، أسس تقييم المشروعات والبرامج في الدول النامية ـ **السعيد**، التنمية الصناعية في جمهورية مصر العربية.

□ **عدد ٤، ١٩٧٨**

توق، التكنولوجيا وتطوير نوعية التعليم في الوطن العربي: مدخل نظري ـ **خيرالدين**، اختبار قياسي لفعالية كل من قيد الادخار وقيد النقد الأجنبي على تنمية بعض الدول العربية ـ **القطب**، استخدام المؤشرات في التنمية الاجتماعية.

□ **عدد ١، ١٩٧٨**

شافعي، الصناعية التحويلية في العالم العربي، تقييم لواقعها وأهدافها ـ **رمزي**، المرأة والعمل العقلي: منظور سيكولوجي ـ **النجار**، مجموعات العمل والقيادات الجماعية ـ **السطنبولي**، الاحياء القصديرية في المدن الشمال ـ افريقية.

□ **عدد ٢، ١٩٧٨**

الحسيني، نحو فهم جديد لقضايا علم الاجتماع ـ **عبدالباقي**، حول دوافع وبواعث السلوك الانساني ـ **دراسة نقدية لنموذج التحديث واستخداماته في الدول النامية** ـ **النجار**، الدول النامية وتحديات التكنولوجيا.

□ **عدد ٣، ١٩٧٨**

فرج، الابداع والفصام ـ **علوان**، عدم المساواة في التنمية بين الدول والقانون الدولي ـ **ابو عياش**، تطور النظرية الجغرافية ـ **النفيسي**، الجماعية في دولة الاسلام ـ **ياغي**، العراق والقضية الفلسطينية.

□ **عدد ٤، ١٩٧٩**

المنوفي، التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر ـ **الفقي وناصر وعبده**، تقويم واقعي لأوضاع طفل ما قبل المدرسة الابتدائية بالكويت ـ **ابو لبده**، مص الأصابع ـ **عبدالباسط**، حول العلاقة الوظيفية بين التنشئة السياسية والتربية من خلال منظور التنمية الشاملة.

□ **عدد ١، ١٩٧٩**

ابراهيم، التوجيه التربوي للمبدعين ـ **خصاونه**، التخطيط التربوي والتنمية ـ **الخطيب**، ثلاثون سنة من قيام إسرائيل ـ **القيسي**، نحو سياسة بترولية مشتركة.

□ **عدد ٢، ١٩٧٩**

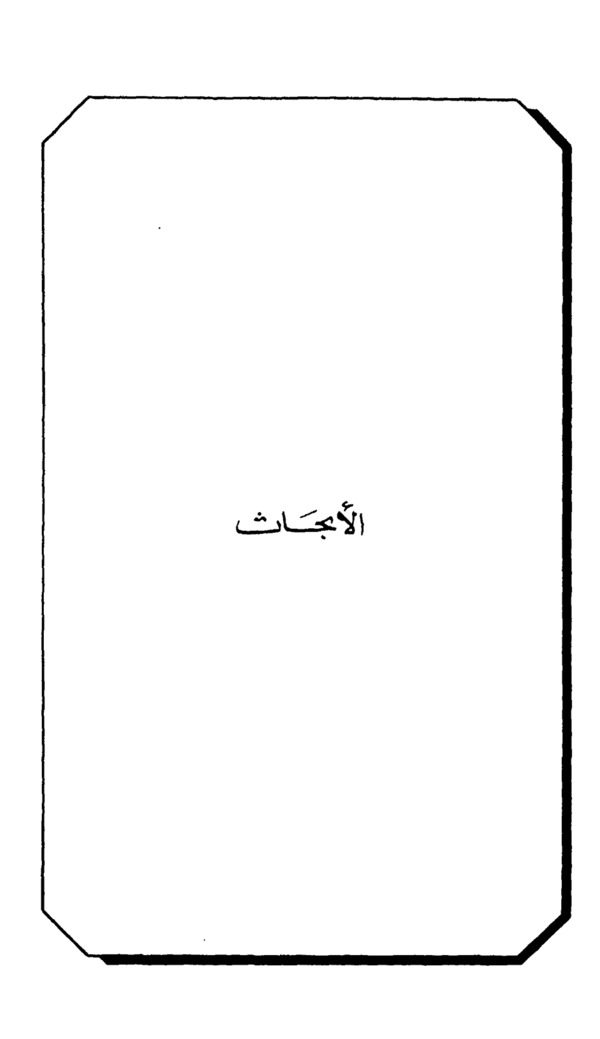
محمود، نشأة النزعة الاستيطانية في الفكر اليهودي الغربي خلال القرن التاسع عشر ـ **نعيم**، التحديات الاجتماعية للتنمية والمشكلات الاجتماعية ـ **العوضي**، اتفاقيتا إطار العمل الصادرتان عن كامب ديفيد في ضوء القانون الدولي ـ **الجواهري**، الحريم السلطاني ودوره في الحياة العامة.

□ **عدد ٣، ١٩٧٩**

الاشعل، محكمة العدل الدولية في ضوء معالجتها لبعض النزاعات الدولية ـ **النجار**، نحو نظام نقدي دولي جديد ـ **مرار**، مشاركة العاملين في الإدارة.

□ **عدد ٤، ١٩٨٠**

عبده، نمو الطفل اللغوي وعلاقته بنموه الإدراكي ـ **عبدالرحمن**، الخليج وقضاياه في الصحافة المصرية قبل زيارة السادات لإسرائيل ـ **الركابي**، الأصول التاريخية للموقف العربي من النظريات العرقية والطبقية.



الأبحَاث

تعرفة الاشتراكات والأسعار الجديدة

لـ مجلة العلوم الاجتماعية

اعتباراً من عدد الخريف ١٩٨٥؛ ونظراً لاعتبارات عديدة، لا شك أن القارىء الكريم يقدرها جيداً، سيطرأ تغيير على تعرفة الاشتراكات والأسعار بمجلة العلوم الاجتماعية، التي هي في محصلتها النهائية ستكون لصالح القراء والمشتركين بفضل النظام الجديد للاشتراك في المجلة:

	اشتراك عادي	اشتراك مع هدية
سنة واحدة	٢ د.ك.	٢ د.ك.
سنتان	٤ د.ك.	٥ د.ك. عدد ٢،١ باللغة الانجليزية*.
٣ سنوات	٥،٥ د.ك.*	٩ د.ك. المجلد الأول من المجلة**. (٥ الأعداد الأولى).
٤ سنوات	٧ د.ك.**	١٠د.ك. كتاب نقد العقل العربي***. الجابري (مجلد تجليداً أنيقاً).

اشتراك عادي:

* توفر نصف دينار إذا اشتركت لثلاث سنوات.
* توفر ديناراً واحداً إذا اشتركت أربع سنوات.
* للطلاب: يتم خصم مبلغ (٥٠٠/ـ) خمسمائة فلس كويتي عن كل سنة.

اشتراك مع هدية:

* باشتراكك بأكثر من سنة سنرسل لك العددين ٢،١ من المجلة بالانجليزية وهما غير متوفرين بالمكتبات، إذا دفعت ١ دينار عن قيمة الاشتراك.

** باشتراكك (٣) سنوات تحصل على المجلد الأول ويتضمن الخمس الأعداد الأولى من المجلة (وجميعها نافذة الطبع)، أي أنك توفر نصف قيمة المجلد (الكمية محدودة).

*** باشتراكك (٤) سنوات سنرسل لك كتاب محمد عابد الجابري، نقد العقل العربي، (دار الطليعة) مجلداً تجليداً أنيقاً، ومقابل دينارين فوق قيمة الاشتراك (الكمية محدودة).

● هذه التعرفة تشمل الاشتراك للأفراد في الكويت ومجلس التعاون. أما بقية البلدان العربية فيزاد دينار واحد على هذه القيمة، علماً بأن المجلة تتحمل تكاليف البريد.

● اشتراك المؤسسات:

- في الكويت ودول مجلس التعاون /١٥ د.ك. أو ما يعادلها.
- في الخارج ٤٥ دولاراً أميركياً.

مجلة العلوم الاجتماعية ـ العدد ٢ ـ المجلد ١٣ ـ صيف ١٩٨٥ (الصفحات من ١١ إلى ٤٣)

تطوير التعليم في حقل العلوم السياسية كأداة للتنمية (*)

محمد محمود ربيع
قسم العلوم السياسية ـ جامعة الكويت

استجابة لبحوث وتوصيات المنظمات المتخصصة التابعة لهيئة الأمم المتحدة، صار المصطلح الأكثر قبولاً واستعمالاً هو «التنمية الشاملة» التي تستهدف معالجة أوجه القصور في قطاعات الاقتصاد والسياسة والاجتماع والتعليم والثقافة انطلاقاً من أن التخلف هو أيضاً ظاهرة شاملة. قد يكون من الجائز الحديث عن تنمية اقتصادية أو سياسية أو اجتماعية، لكن أية دراسة علمية في أي حقل متخصص لا بد وأن تتوخى في إثبات صحة الفروض التي انطلقت منها مدى علاقتها سلباً أو إيجاباً بالإطار العام للتنمية الشاملة، وإلا ظلت نتائج مبتسرة يتعذر تنفيذها على أرض الواقع لعدم أخذ الصعاب والعراقيل في حقول التنمية الأخرى في الحسبان. يحدونا هذا إلى تتبع الآثار المحتملة للتطوير المقترح على قضايا أخرى اجتماعية وسياسية كبناء الفرد والاغتراب والانتماء والولاء والغزو الثقافي وإعادة الاعتبار للعلاقة الوثيقة بين الحقائق والقيم. كما سنحاول في دراستنا للتطوير تحليل ما يعترضه من مشاكل ومعوقات، وعقد بعض المقارنات بين ممارسات تعليمية وسياسية مختلفة، ثم اقتراح الوسائل التي قد تساعد على الحد من السلبيات الحالية في ذلك الحقل التعليمي. ونأمل أن تؤدي محاولتنا هذه لتطوير التعليم في حقل العلوم السياسية في الجامعات العربية، إلى إثارة مزيد من النقاش حول الموضوع لتكملة وتصحيح أوجه النقص في الفروض التي طرحناها، خاصة إذا استطاع زملاء آخرون إثراء الحوار من خلال اطلاعهم على مصادر وتجارب وخبرات بيئات أكاديمية أخرى يمكن تطويعها والاستفادة منها على ضوء الظروف والإمكانيات المتاحة في الجامعات العربية.

على صعيد التنمية السياسية، يكاد علماء السياسة يجمعون على أن تحقيق قدر مناسب منها يحتاج إلى أدوات معينة قد تختلف بعض الشيء من بيئة إلى أخرى. ولكنهم يتفقون

(*) نوقشت هذه الدراسة في «ندوة تعليم العلوم السياسية في الوطن العربي» التي عقدت خلال المؤتمر التأسيسي للجمعية العربية للعلوم السياسية في قبرص (٤ ـ ٨ فبراير ١٩٨٥).

بصورة عامة على أن تلك الأدوات تشمل الأحزاب السياسية، والجيش (خاصة في العالم الثالث)، والثقافة السياسية، والجهاز الإداري، والتعليم. وسيكون محور اهتمامنا على وجه التحديد هو أحد روافد هذه الأداة الأخيرة وهو التعليم السياسي من خلال المؤسسات الأكاديمية وليس الأحزاب السياسية أو وسائل الإعلام الجماهيرية.

التعليم السياسي، لمن؟ ولماذا؟

استأثر موضوع التعليم السياسي باهتمام كبير من المفكرين في كل العصور ومن أصحاب النظريات السياسية من كل المشارب والايديولوجيات نذكر منهم على سبيل المثال سقراط (Socrates C. 470-399 B.C.) وأفلاطون (Plato 428-348 B.C.)، وفخرالدين الرازي (المتوفي عام ٦٠٦هـ)، وابن خلدون (المتوفي عام ٨٠٨هـ)، وجون لوك John Lock (1632-1714، وكارل ماركس (Marx 1818-1883)، وأنطونيو جرامشي Antonio Gramsci (1891-1937).

وقد تفاوتت الآراء تفاوتاً كبيراً حول من يتلقى التعليم السياسي: هل هو الملك الفيلسوف، أم نخبة من الخاصة، أم الأكثرية من العامة؟ كما تباينت المواقف أيضاً حول الأسباب والمصالح والأهداف الكامنة وراء كل رأي. ولن تتعرض دراستنا لكل هذه الآراء والمواقف المتعلقة بالتعليم السياسي وإنما نشير إليها فقط لكشف مدى اتساع آفاق الموضوع والحساسية المتناهية التي يكتسبها باستمرار منذ منتصف القرن الماضي نتيجة للصراع الايديولوجي بين المنظومات الفكرية المتعارضة. أدى ذلك إلى وضع كثير من المهتمين بذلك الفرع من التعليم[٢] في موقف صعب لمحاولتهم ضمان حد أدنى من الموضوعية في مواجهة الصبغة الايديولوجية المتزايدة أو محاولات تأكيد القيم التقليدية التي تسعى معظم النظم السياسية بلا استثناء إلى إسباغها على التعليم السياسي.

نستطيع من جانبنا أن نقدر مدى ما يمكن أن يترتب من نتائج سيئة على التعليم السياسي والعلوم الاجتماعية عامة عندما نقرأ ما انتهت إليه آراء مجموعة عمل من خبراء هيئة الأمم المتحدة[٣] «لمست برفق» بعض جوانب هذه المشكلة في دول العالم الثالث وخاصة الاجراءات الانتقائية والمحاباة التي تتبعها سلطات بعض تلك الدول نحو علماء الاجتماعيات الذين يشاطرونها الولاء الايديولوجي وكيف تحرم غيرهم من العلماء مهما كانت كفاءاتهم من المشاركة في وضع السياسة أو صنع القرار، وهي الظاهرة التي تعرف في منطقتنا العربية على وجه الخصوص باسم أزمة المفاضلة بين أهل الثقة وأهل الخبرة. وقد انتقد تقرير خبراء الأمم المتحدة تصرفات تلك السلطات بسبب تعمدها نشر روح الشك بين علماء الاجتماعيات وإشغال نار المشاحنات والمنافسات بينهم مما يخلق وضعاً أشبه بعنق الزجاجة يعوق محاولات تطوير العلوم الاجتماعية.

نضيف إلى ذلك مظاهر أخرى للتحيز في التعليم السياسي في دول العالم الثالث وهي مظاهر ضارة للغاية علمياً وسلوكياً واجتماعياً تتراوح بين فرض مقررات دراسية جديدة لتبرير شرعية النظام وتمجيده، وبين بدعة إعادة كتابة التاريخ بعد كل «حركة تصحيحية» لتزوير الحقائق التاريخية بما يتفق مع المصالح والأهداف الخفية لكثير من تلك العصبات الانقلابية على حساب التعليم السياسي الجاد والموضوعي.

ولا تقتصر مشكلة التعليم السياسي والعلوم الاجتماعية على دول العالم الثالث. وسنستشهد بإيجاز ببعض عناصر النقد الموجه أيضاً إلى أساليب التعليم السياسي في كل من المعسكرين الدوليين المتنازعين. فقد هاجم كارل يواكيم فريدريش وبريجينسكي(٤) في عدة مؤلفات عملية تسييس التعليم والوظيفة السياسية التي تقوم بها الجامعات في النظم الشمولية مع التركيز على الدول الاشتراكية والمحاولات الجارية لإضفاء الشرعية من خلال التعليم على تلك النظم. ولكي يوفر فريدريش بعض التوازن لكتاباته تناول الظروف الخاصة التي أنشئت فيها ما يسمى بجامعة برلين الحرة في ألمانيا الاتحادية أثناء الحرب الباردة الأولى. بالمثل تعرض تحيز التعليم السياسي في بريطانيا للنقد من المفكر الإنجليزي بيرنارد جونز(٥) الذي ميز بين ما أسماه بالمشاكل المحسوسة والمشاكل غير المحسوسة.

والمشاكل المحسوسة كما شرحها هي الناجمة عن تخوف كل من الحزبين الرئيسيين (العمال والمحافظون) من التحيز في التعليم السياسي بسبب السياسات التعليمية للحزب الآخر والتي قد تضر بصورته وسياساته وأهدافه لدى الناشئة. أما المشاكل غير المحسوسة وهي الأبعد أثراً، فهي لا تهتم كثيراً بالخلافات السابقة لأنها في المحل الأخير تتم بين طرفين ملتزمين سياسياً إزاء النظام ككل، وفي إطار نفس المفاهيم السائدة في بريطانيا تقريباً وهي الليبرالية. مثل هذا السلوك قد لا يكون واضحاً، ولكنه التزام بالليبرالية كمنظومة للقيم بل وكأيديولوجية تشكل خلفية نظام التعليم السياسي فيها وترقى في رأيه إلى مستوى تلقين مذهبي لا يختلف كثيراً عما هو معروف عن نمط التعليم السياسي في مدرسة سوفييتية. سنعود مرة أخرى في نهاية هذه الدراسة إلى مشكلة التحيز في التعليم السياسي بصفتها أحد العقبات التي تعترض تطوير تعليم العلوم السياسية خاصة والعلوم الاجتماعية عامة. هذا وسنكتفي كمدخل موجز لموضوعنا ببعض الآراء المبكرة لأفلاطون، ثم الآراء المعاصرة لكل من جرامشي وكوبلماناس.

١ ــ انتشرت بين شباب أثينا آراء سقراط في البحث عن الحقيقة وكذلك مقولته الشهيرة «إعرف نفسك» كمصطلح فلسفي وكرسالة تعليمية. لكن التعليم السياسي ــ من وجهة النظر الغربية على الأقل ــ يرجع إلى أفلاطون(٦) على وجه التحديد الذي طور آراء سقراط وتخلص مما كان يعتريها من غموض، فقد أولى اهتماماً كبيراً للتعليم في دولته المثالية (The Republic) التي كان يرى أنها أولاً وأخيراً منظمة تعليمية وهو ما حدا بجان جاك روسو

فيما بعد إلى عدم الاعتراف بكتاب أفلاطون كمؤلف سياسي وإنما «كأفضل كتاب على الإطلاق في مجال التعليم».

والواقع أن الجانبين السياسي والتعليمي متوفران في هذا السفر الهام، وسنبين فيما يلي كيف أن كتابات أفلاطون عن التعليم هي كتابات سياسية في المحل الأول ويصعب الفصل بينهما. فبعد أن قسم المجتمع إلى طبقات ثلاث، أوضح أهمية العناية بالأطفال الموهوبين وتصعيد الطفل الموهوب من طبقة أدنى إلى طبقة الحكام، وإمكانية تنزيل أي طفل أو شاب من أبناء طبقة الحكام إلى طبقة أدنى إذا لم يكن يتمتع بقدرات كافية. لقد كان معيار أفلاطون في اختيار هذا النشء معيار سياسي ولهذا اقترح لحسن إعدادهم عدة وسائل تعليمية واقتصادية وبيولوجية ودينية. ويحتل التعليم المكانة الأولى بين تلك الوسائل ويشتمل على برامج معدة سلفاً تغطي كثيراً مما نسميه اليوم تعليمًا سياسياً وتدريباً نفسياً وبدنياً لاكتساب الثقافة والشجاعة واللياقة. بل أكثر من ذلك أوصى أفلاطون الأمهات والمربيات صراحة باستبعاد قصص بعض الآلهة والأوثان التي تعطي قدوة سيئة أو تؤدي إلى الإحباط.

يتداعى كل ذلك من مفهوم أفلاطون الأساسي الذي يقرن فيه بين الفضيلة والمعرفة. فإذا كانت الفضيلة هي المعرفة فإنه يتعين تعليمها، وهي بالتالي محور اهتمام الدولة الصالحة التي إن استطاعت توفير نظام تعليمي كفء، فإنها ستضمن التقدم المنشود، وعلى العكس من ذلك، لا يعوض الاهتمام بأي نشاط آخر ما يمكن أن يترتب على إهمال التعليم. هذه النوعية من التعليم المتميز يقدم لعدد قليل من طبقة الحكام الذين قد يتحولون إلى فلاسفة يعرفون الخير ويتعلمون المعرفة وليس الظن.

والتعليم عند أفلاطون سياسي أيضاً من حيث التنظيم. فهو في الدولة المثالية تعليم إجباري يدخل في شؤون الدولة الأساسية يمارس تحت رقابتها وليس تجارة بهدف الربح أو إشباعاً لحاجات خاصة، وإنما يشبه التعليم المخطط حتى يكفل رفاهية الدولة وتجانسها. وهو لا يفرق بين القدرات الطبيعية للذكور والأناث وبالتالي يطالب بأن يتلقى الجنسان نفس النوع من التعليم تمهيداً لتقلد النساء للوظائف مثل الرجال، أي تعبئة جميع القدرات والمواهب الطبيعية لخدمة الدولة كوسيلة لتحقيق هدف سياسي.

لكن حيث أن التعليم كما يرى أفلاطون يحتاج إلى مهارات إدراكية عالية وانضباط ذاتي، فإن القلة فقط هي التي ستستطيع المثابرة على متطلباته وليست الأكثرية غير المنضبطة التي تتحكم فيها العاطفة. وقد توقع أن النخبة التي تتمتع بالمعرفة سيولد لها أطفال عقلاء، بينما ستعوق الاعتبارات الاجتماعية والبيولوجية أطفال العامة عن الحصول على تعليم كامل مما سيؤدي إلى معاناتهم من الوعي الزائف[٧].

قد يفسر كل ذلك جانباً من حجة أفلاطون بأن الفلاسفة يجب أن يكونوا هم الملوك

لأنهم القلة ذات الوعي الحقيقي الجديرة بأن تحكم في مثل هذه الدولة التي تقوم حياتها السياسية على المعرفة وليس على العاطفة. لهذا فقد ألقى على عاتقهم مهمتين تعليميتين هما:

- إنشاء نظام تعليمي يشجع أذكى الأطفال على السير في طريق جني الوعي الحقيقي ضماناً للاستمرارية السياسية وتمكيناً لأصحاب العلم والمعرفة من الحكم.

- «تعليم» الجماهير التي تسيرها العاطفة بطريقة تجعلها تتقبل ما يسند إليها من دور سياسي ثانوي.

٢ ــ بالنسبة لجرامشي، نلاحظ أولاً أن تحليل آرائه أصبح صرعة أو موضة الكتابات الفكرية المعاصرة ليبرالية كانت أو ماركسية. من ذلك مثلاً ما ذهب إليه المفكر الأميركي مارك كان(٨) في دراسته لموقف جرامشي من التعليم السياسي حيث يرى أن انتماءه الايديولوجي لم يمنعه من الاختلاف مع بعض مفاهيم لينين حول الدور التعليمي للنخبة السياسية، واعترافه بإشكالية الفصل بين الوعي الحقيقي والزائف، ورفض مفهوم الوعي الطبقي إذا لم يأخذ في الحسبان الدور النسبي للإرادة الإنسانية في التاريخ. فجرامشي إذن لم يؤيد تماماً فكرة الدور الطليعي للمحترفين الثوريين في تعليم وقيادة الجماهير لمساعدتها في التغلب على وعيها الزائف. واستطراداً من إنكاره للمنفعة الإدراكية للوعي الزائف استبدله بفكرة الفهم المشوش الذي يحتاج إلى تعليم سياسي وهو الأساس الذي بنى عليه نظريته حول ذلك النوع من التعليم والتي تتفق نسبياً في رأي مارك كان مع ما يعرف اليوم بالمساواة السياسية.

انتقد جرامشي المثقفين لتذبذبهم وأخذ عليهم اعترافهم بوعي حقيقي معين في مرحلة ما وبوعي آخر في مرحلة تالية وعزا ذلك لافتقارهم إلى الشجاعة اللازمة للعمل الفعال. فالمعرفة عنده هي في حالة صيرورة دائمة تعتمد على العمل الإنساني ولذلك لا يمكن أن تكون ببساطة صحيحة أو زائفة. ورغم اتفاقه مع المنظرين التقليديين بالنسبة لدور المثقفين الهام في تحديد مسار التاريخ فإنه عاد ليؤكد أن أهل المعرفة ــ أي المثقفين ــ ليس لديهم وسيلة أحسن أو مدخل أسمى للحصول على الوعي الحقيقي لأن كل الناس مثقفون بمعنى أنهم يشتركون في عملية الفهم الإنساني. أي أنه رفض المبررات التي قامت عليها كل من المراتبية التي دافع عنها أفلاطون وكذلك الرؤى الحديثة عن المستقبل والمساواة. بدلاً من ذلك طالب جرامشي بأن يتكفل التعليم السياسي بتقديم تصور مسبق لقدر أكبر من المساواة تقوم الدلائل على إمكانية تحقيقها، كما يقوم أيضاً بتغذية وتطوير الأفكار المضادة للهيمنة والمؤيدة للتحول السياسي إلى مجتمع المساواة. إن انتشار هذه الأفكار سيقلل في رأيه من إمكانية تقبل الناس أو رضائهم عن أية مبررات جديدة للنخبوية السياسية.

إن إنجاز جرامشي كما يراه مارك كان هو في تحديه للمفهوم التقليدي للوعي الزائف

وفصمه للرابطة القوية التي تربط بين التعليم السياسي والنخبوية السياسية. من جهة أخرى، فإنه برفضه للدور الكبير والمتخصص للمثقفين دون أن يحل الحتمية التاريخية محلهم، أفسح المجال لربط التعليم السياسي بالمساواة السياسية المبنية على منهجة الفهم الصحيح للجماهير.

٣ ــ اختلف مفكر آخر مع التراث السابق للتعليم السياسي بالنسبة للقائمين بـه والمتلقين له. فهو لم يتحدث عن ملك فيلسوف أو أقلية تحتكر المعرفة أو مثقفين ذوي مصلحة، كما لم يربطه بوعي زائف أو مساواة سياسية، إنما بحث في علاقة علم السياسة بالتعليم السياسي على مستوى الجماهير سعياً وراء تحقيق السلام العالمي.

فقد نصح لازاركوبلماناس[٩] بعدم قصر تعلم العلوم السياسية على عدد ضئيل من المتخصصين في الجامعات أو المتدربين من المسؤولين السياسيين الرسميين، وإنما طالب بتثقيف الجماهير العريضة سياسياً حتى تتوفر لديها صورة واضحة للأوضاع تستند إلى حقائق وليس إلى أفكار وأحكام مسبقة تقوم على العاطفة. يحقق ذلك في رأيه الاستقرار السياسي الذي يفتقر إليه كل من المجتمع المحلي والدولي.

من خلال ذلك المفهوم لا يصبح التعليم الشامل للعلوم السياسية مجرد مشكلة علمية صرف، بل يتحول إلى مشكلة حقيقية من مشاكل السلام العالمي. مع ذلك يحذر صاحب هذا الاتجاه من بعض السلبيات التي قد تنجم عن التعليم السياسي والمتمثلة في احتمال فقده للطابع الموضوعي وتحوله إلى أداة سياسية تستغلها دولة ما أو أحد التجمعات السياسية القوية.

الأهداف الرئيسية المقترحة

اكتفينا بالإشارة فيما سبق إلى نماذج متنوعة من الآراء حول التعليم السياسي أثارت قضايا لا تزال مثاراً للجدل بين الايديولوجيات السياسية والنظم التعليمية المعاصرة. من هذه القضايا: أهداف التعليم السياسي، نوعية ومستوى هذا التعليم، الفئات الاجتماعية المرشحة لتمثله والعمل به دفاعاً عن الايديولوجية أو النظام أو أية قيم أثيرة لدى الجماعة.

إذا أردنا عمل تقييم سريع لما سبق تمهيداً لبيان ما نقترحه من أهداف ووسائل، سنجد أن التعليم في دولة أفلاطون المثالية هو تعليم سياسي أساساً من حيث أهدافه وتنظيمه. فهو تعليم للقلة يؤدي إلى نخبوية سياسية واجتماعية يتولاها فلاسفة يتمتعون بوعي حقيقي يتيح لهم حكم دولة تعتمد حياتها السياسية على المعرفة وليس على العاطفة. ثم هو تعليم إجباري لأذكى الأطفال بهدف الحصول على الوعي الحقيقي اللازم لضمان الاستمرارية السياسية وحكم القلة العارفة. أما جماهير العامة التي تسيطر عليها العاطفة وتعاني من وعي زائف بسبب قصورها البيولوجي والاجتماعي، فإن نوع التعليم الذي تتلقاه يهدف إلى إقناعها بالخضوع واستمالتها إلى تقبل ما يسند إليها من دور سياسي ثانوي.

وإلى أن ندرس مختلف جوانب الموضوع فيما بعد، لنا ملاحظة أولية. فخلافاً لهذه

المفاهيم سنرى كيف تهتم بعض المناهج المعاصرة بالجانب الحسي والعاطفي للإنسان وليس فقط بالجانب المعرفي. كذلك فإن استخدام التعليم السياسي كوسيلة لإقناع الفئات الاجتماعية المحرومة بقبول دور سياسي ثانوي يثير التساؤل حول إمكانية تحقيق الانسجام والوئام في المجتمع سواء في دولة مثالية على الطراز الأفلاطوني أو في دولة معاصرة. يذكرنا ذلك بما ساد في الوطن العربي في فترة سابقة من مفاهيم ديماجوجية هابطة تحاول أن تفرض بالقوة نمطاً مشابهاً أسمته بالسلام أو الأمن الاجتماعي.

في نموذج جرامشي، رأينا كيف عالج التعليم السياسي من منظور مغاير للنظريات التقليدية التي كان أفلاطون أول من ابتدعها، والتي كانت تفترض أن الجماهير تعاني من وعي زائف يبرر وجود نخبوية سياسية من نوع ما. لقد أعرب جرامشي عن ثقة أكبر بالإنسان وبقدرته على تفادي الوقوع في وعي زائف لأن الجميع في رأيه يشتركون في القدرة على الفهم، وليست الأرستقراطية فقط هي المؤهلة لذلك كما تخيل أفلاطون في جمهوريته. ولا يزال هذا المفهوم الذي يزاوج بين المساواة والتعليم السياسي يجد له أنصاراً حتى اليوم.

في النموذج الثالث لمعالجة الموضوع، لاحظنا أن كوبلماناس ربط بين التعليم السياسي وعامل الاستقرار واعتبره بحق عنصراً هاماً في كل النظم السياسية. كما أنه كان موفقاً في الربط بين التعليم السياسي وبين قضية السلام العالمي. أما التخوف الذي أبداه من احتمال فقد ذلك التعليم للطابع الموضوعي، فقد كان أحد العوامل الهامة التي حاولنا معالجتها من خلال البحث عن وسائل للتطوير على ضوء المعطيات الراهنة في المؤسسات الأكاديمية العربية مع الاستفادة بقدر الإمكان من خبرات وتجارب الجامعات الأجنبية المتقدمة. ورغم الضغوط التي يتعرض لها التعليم السياسي في الوطن العربي، ورغم ضعف الامكانيات أحياناً، سنوضح في نهاية الدراسة كيف أنه لا يزال هناك هامش كاف من الحركة يسمح بتطوير تلك العملية وتزويد النشء بتعليم سياسي راق ومتوازن لا يتحيز ولا يستهدف خلق أية نخبة متميزة، وإنما يساعد على دفع عجلة التنمية السياسية من جانب، ويحد من عواقب تنازع الولاءات من جانب آخر. بالتالي يكون ذلك التعليم السياسي في وضع أفضل من حيث القدرة على توفير الموضوعية والعقلانية في انتقاء وترسيخ كل ما هو إيجابي من قيم وتراث مجتمعنا.

بناء عليه، نحدد فيما يلي بعض الأهداف الرئيسية التي قد يساعد تحقيقها على تطوير التعليم في حقل العلوم السياسية مع ملاحظة أن بعضاً مما سندرسه قد يصلح للتطبيق بشكل أو بآخر في الحقل الأوسع للعلوم الاجتماعية. والأهداف الرئيسية هي:

١ ــ الاستجابة للحاجة الملحة للمجتمع العربي للاهتمام بالعنصر البشري معرفياً وذاتياً كشرط لازم لرفع المستوى الأكاديمي والتدريبي للدراسات السياسية.

٢ ــ تزويد أطراف العملية التعليمية والتي تشمل الأستاذ والطالب والجامعات والمؤسسات العلمية بأدوات البحث السياسي المتطورة لإعداد الكوادر اللازمة لتحقيق التنمية السياسية.

٣ ــ وضع تعليم العلوم السياسية في إطاره الصحيح المعاصر، أي عدم الاقتصار على أسلوب التلقين الحالي الذي يهتم فقط بجني المعرفة لأن وسائل الإعلام المتطورة أصبحت تنافس المؤسسات الأكاديمية في هذه المهمة وربما بأسلوب أكثر تشويقاً.

خلفية ضرورية لمناقشة الوسائل

هناك عاملان ضروريان لإلقاء مزيد من الضوء على الدراسة، وإزالة أية أوهام بأن الحلول المنشودة يمكن التوصل إليها دون بذل جهود حقيقية مخلصة. هذان العاملان هما:

١ ــ عامل الابتكار الذي نعول عليه كبديل للأسلوب الحالي الذي يعتمد على نقل ومحاكاة التجارب والخبرات الأجنبية دون تصرف.

٢ ــ إطار العملية التعليمية وطبيعة القوى والعمليات الجارية فيها والتي يتوقف على حسن فهمها تقدير حجم الجهود المطلوبة على صعيدي الأهداف والوسائل.

١ ــ عامل الابتكار:

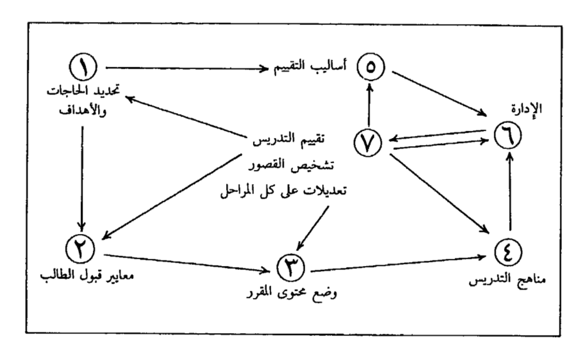
تعكس كثرة الكتابات في العقود الأخيرة حول تعريف وشرح ماهية الابتكار والإبداع والخلق اهتماماً كبيراً بهذه الظواهر لدى العلماء والمفكرين ورجال التعليم والفنانين. ويمكن ملاحظة بعض أوجه التشابه في جوهرها سواء تجسدت في أشياء مادية ملموسة كالأعمال الفنية النادرة أو في علاقات وأفكار ومعنويات غير ملموسة كالتوصل إلى علاقة جديدة أو منهج جديد لتركيب الأفكار[١٠].

بالمثل في تعليم العلوم السياسية، فإن التطوير المستهدف لا يمكن أن يتم بمجرد النقل طبق الأصل لمفردات مقرر ما أو أسلوب تدريس معين من هذه الجامعة الأجنبية أو تلك. وإنما سيكون من الأفضل انتقاء ما يمكن الاستفادة منه وتطويعه ليناسب مجمل ظروف البيئة العربية ويؤدي إلى تنميتها. ورغم أن الاستفادة من مفاهيم وأساليب وقيم الآخرين عملية مفيدة، فإن الوسيلة الأرقى والأكثر تقدماً هي الإسهام بأفكار جديدة لأقلمة كل ذلك لخدمة تلك البيئة حيث أن ذلك سيشتمل ضمناً على محاولات جدية للابتكار، ومن هنا نتوقع أنها ستحتاج إلى جهود كبيرة. ومن الإنصاف القول أن جهود علماء العالم الثالث في هذا المجال تلقى تقديراً صريحاً من قبل نفر من علماء الجامعات المتقدمة باعتبار هذه الجهود المبتكرة ظاهرة جديدة تتجه إلى كسر احتكار أوروبا والولايات المتحدة على الأقل فيما يتعلق بتلك البيئات النامية[١١]. وهم يعزون هذه الظاهرة إلى تمتع علماء العالم الثالث بمنظور جديد تتيحه لهم

درايتهم الأوسع والأدق بخلفيات ومشاكل وظروف البيئة وبالتالي احتمال إسهامهم بكل ما هو جديد ومفيد.

٢ ــ إطار العملية التعليمية:

تعترف جامعات الدول المتقدمة بأن تطوير مناهج المادة العلمية وكذلك استثارة وتنمية المهارات الفكرية للدارسين هي من بين المسؤوليات الثقيلة التي لا تزال تتحدى الجهود المبذولة للارتقاء بالتعليم. وحيث أن المستوى العام في الجامعات العربية أكثر تخلفاً، فإنه تلزم إزالة أية أوهام حول سهولة تحقيق الأهداف المقترحة أعلاه. مع ذلك فإن النتائج الكبيرة المحتملة وإن احتاج إنجازها إلى وقت طويل نسبياً فإنها تستحق في رأينا قبول التحدي. وليس هناك أكثر وضوحاً في شرح طبيعة وأبعاد ذلك التحدي من إدراك إطار العملية التعليمية الذي ستتحرك بين جنباته الجهود المأمولة كما يتبين من النموذج المبسط التالي[١٢] حيث تشير الأسهم إلى الترتيب المنطقي الذي تتخذه عادة عملية صنع القرار.



نستطيع من خلال إلقاء نظرة فاحصة على ذلك الإطار تقدير الصعوبات التي تحتاج إلى تذليل، بل والاستعداد للتعايش مع بعض أوجه القصور المزمنة. ومن الجلي أنه لا حيلة لأية جامعة عربية كمؤسسة في تغيير بعض المعطيات المعروفة والتي ليس أقلها ــ على سبيل المثال وليس الحصر ــ الافتقار إلى معايير حازمة لقبول الطالب، وقلة كتب مناهج وطرق البحث المتخصصة، والكتب الأساسية في كل مادة باللغة العربية. وما دامت هناك أوجه قصور يصعب التغلب عليها تماماً في المعادلات التي تحكم العملية التعليمية، فإن رفع مستوى الأداء سيكون رهناً بمدى القدرة على تقليل الآثار السلبية لأوجه القصور.

وسائل التنفيذ المقترحة

أولاً ـ وضع مقرر إلزامي لمناهج وطرق البحث في العلوم السياسية[١٣]:

١ ـ المصطلحات المستخدمة:

لإرساء أرضية مشتركة للتفاهم وتوخياً للدقة، نعرف أولاً بعض المصطلحات المستخدمة هنا وهي المدخل، الطريقة، المنهج[١٤]. إن مدخل أو طريقة البحث (Approach, way) مصطلحان مترادفان يقصد بهما تلك الضوابط التي تحكم اختيار موضوعات ومعلومات معينة أو استبعادها من نطاق البحث. أما المنهج (Method) فله عدة معان ربما يكون أكثرها ارتباطاً بموضوعنا هو أنه تلك الأساليب الفنية التي تستعمل في عملية الحصول على البيانات المتعلقة بموضوع البحث وكيفية معالجتها. قد نستخدم كطريقة أو كمدخل للبحث علوماً أكاديمية كالمدخل الاقتصادي أو الاجتماعي. . . إلخ، وقد نستخدم ظاهرة ما أو مؤسسة أو عملية صنع القرار أو الجماعات الضاغطة أو الأهداف والوسائل أو فرضاً ما أو نظرية معينة. . . إلخ. لكن يختلف المنهج أو المناهج المستخدمة في البحث عن ذلك لأنه يعني استعمال الأساليب الفنية لمعالجة ما تم جمعه من مادة علمية وأمثلة ذلك مناهج التحليل والمقارنة والاستنباط والاستقراء أو المناهج الكمية كالإحصاء أو الوظيفية أو البنيوية الوظيفية. . . إلخ، كل ذلك حسب طبيعة المادة والبحث.

٢ ـ العلم والحركة والسكون:

إن السبب الرئيسي وراء دعوتنا لوضع مقرر إلزامي في مناهج وطرق البحث في العلوم السياسية هو أن العلم ليس مجرد مجموعة من المعارف التي تم التحقق من صحتها، والتي تتمتع بالشمول والمنهجية. وإنما هناك عامل آخر هام وحيوي هو أن العلم لا يعرف السكون[١٥] لأنه حركة دائمة لاستكشاف المجهول من الظواهر والأشياء والعلاقات. وإذا توقف السعي من أجل الحصول على معرفة جديدة فقد العلم جوهره. أي أنه ليسمى العلم علمًا لا بد له من التطور مع ما يترتب على ذلك دورياً من التوصل إلى مادة علمية جديدة وتصنيفات جديدة أيضاً لتتلاءم معها، واكتشاف علاقات جديدة بين القديم والجديد، وبين الجديد والجديد. . . إلخ.

من التحولات العميقة مثلاً التي ظهرت في فرع النظرية السياسية وترتبت عليها علاقات ومفاهيم وتصنيفات جديدة ما نلاحظه من عودة اهتمام كبار المنظرين الغربيين بالدور السياسي للدين. فبينما يرى ليوشتراوس أنه علاوة على دور النظرية السياسية في تزويد الدارسين بفهم للسياسة، فإنه يجب على المنظرين أيضاً أن يتناولوا بطريقة مناسبة العوامل الأخرى «السياسية» مثل الدين الذي يمكن أن يؤثر في مجرى السياسة. هناك أيضاً التساؤل

ذو المغزى لدونالد براندون حول ما إذا كان الوقت قد حان للتفكير في جدوى إنشاء «حزب مسيحي ديمقراطي» في الولايات المتحدة[١٦].

إن ما يسترعي الانتباه هو أن مثل هذه النغمة لم تكن تتردد في معظم الكتابات الغربية وخاصة بعد الحرب العالمية الثانية. هـذه العلاقة الجديدة بين الدين والسياسة التي فرضت نفسها فرضـاً في بعض مناطق العالم الحساسة أجبرت منظري السياسة ليس فقط على إعادة النظر في الجدل الطويل حول العلاقة بين الحقائق والقيم والذي بدأ في فترة سابقة[١٧]، وإنما تكاد تكون قد حسمت ذلك الجدل في أحد المعاقل الهامة للمناهج الوضعية التي اشتهـرت بالتطرف في فصلها بين الاثنين.

ولعلنا نجد في الملاحظة الهامة التي أوردها شتراوس ما يؤكد علاقة ذلك الموضوع بدراستنا الراهنة. فقد ذهب إلى القول بأن كثيراً من مداخل ومناهج البحث الحالية الشائعة لدى علماء السياسة لن تسعفهم في إعادة دراسة العقائد والممارسات الدينية في الإطار المتغير للعالم المعاصر. يؤيد تلك الملاحظة ما طالب به جيمس شول[١٨] من ضرورة عمل دراسة نقدية موضوعية تبحث على مستوى النظرية والتطبيق في العلاقة بين الدين والسياسية وخاصة في الطريقة التي تنظر بها الأديان المختلفة إلى جهاز الدولة، وكيف تنظر الدولة بالمقابل إلى الدين.

نستخلص من تلك الآراء والملاحظات أن الحاجة أصبحت ماسة لتطوير أدوات البحث بما يكفل حسن التعامل مع الظواهر والعلاقات المستجدة. مثل هذا الاهتمام بالجانب المنهجي في الكشف عن الحقائق والعلاقات الجديدة قد تكون له فوائد إضافية من وجهة نظرنا من حيث إلقاء مزيد من الضوء على خلفيات هذا التغير والتي قد لا تكون واضحة بصورة كافية لدارسي المرحلة الجامعية الأولى لامتزاجها بجوانب ايديولوجية هامة نذكر منها الوهن الشديد الذي لحق بالدور السياسي للمسيحية في الغرب واستمرار الصراع المحتدم مع الايديولوجية الماركسية وما انبثق عنها من منظومات ايديولوجية فرعية، وبالتالي الرغبة التي يمكن فهمها في العودة إلى استخدام العقيدة الدينية كعامل مساعد في الصراع ليس اقتناعاً بها وإنما انتفاعاً بتراثها وتأثيرها. ونستطيع أن نضيف أيضاً عوامل الخوف التي تنتاب بعض هؤلاء المنظرين من النتائج البعيدة المحتملة لصحوة إسلامية حقيقية في الشرق قد تؤثر على موازين القوى الدولية ومناطق النفوذ التقليدية في العالم الثالث.

من الواضح أن تحقيق كل ذلك وخاصة استخلاص النتائج إنما يحتاج باستمرار إلى أدوات بحث جديدة أي مناهج وطرق تنبثق من الواقع المتغير أبداً وتسهل التعامل مع تلك المتغيرات الجديدة. يقترن ذلك بازدياد التشعب والتعقيد المصاحب للظواهر المعاصرة المعروفة مثل التقدم التكنولوجي وسرعة إيقاع الأحداث وانفجار المعلومات.

لهذا كان من الطبيعي أن يجد كل ذلك تعبيراً عنه في ازدياد الاتجاه نحو التخصص في

مناهج وطرق البحث، بحيث صار لكل علم أو مجموعة علوم متقاربة مناهج وطرق بحث مستقلة كما حدث في العلوم السياسية وغيرها من العلوم الاجتماعية. هذه المناهج والطرق المتخصصة وإن لم تتعارض مع بعضها البعض إلا أن ما يستحدث فيها من أساليب ومداخل تسهل على الباحثين معالجة الظواهر التي يتناولها كل علم بقدر أكبر من الكفاية والفعالية. لهذا انتشرت على نطاق واسع في مكتبات وقاعات الدراسة بالجامعات المتقدمة منذ منتصف القرن الحالي المؤلفات والمقررات التي تشرح مناهج وطرق البحث المتخصصة في الاقتصاد والإدارة وعلم النفس والسياسة والاجتماع... الخ.

إن فهم ثم إتقان استخدام هذه الأدوات والأساليب البحثية المتطورة ليس حيوياً فقط بالنسبة للجامعات التي تهتم باللحاق بالمستوى الأكاديمي الرفيع لمثيلاتها في الخارج سواء بالنسبة للأساتذة أو الطلبة، وإنما هو حيوي أيضاً كخطوة أو كمرحلة انتقالية نحو ابتكار أو تطوير أدوات وأساليب بحثية مستقبلاً تكون أقدر على التعامل مع الخلفيات والمشاكل المغايرة التي تكتنف بيئات الدول النامية أي في مجتمعاتنا نحن... وغير خاف أن عبء ابتكار مثل تلك الأدوات والأساليب هو عبء مشترك يقع على عاتق كثير من أطراف العملية التعليمية لإفساح المجال للفكر الخلاق للأساتذة والتجاوب الطلابي والتشجيع الإداري سعياً وراء تطوير وسائل البحث والتدريس.

ثانياً ـ تطوير مناهج المادة العلمية لحل المشاكل القائمة:

ندرس من خلال هذه الوسيلة الثانية المشاكل التي تقلل من كفاءة التعليم الجامعي في حقل العلوم السياسية مع بيان مدى الحاجة إلى تطوير مناهج المادة العلمية كوسيلة لتشجيع المتعلم بقدر الإمكان على إتقان مهارات فكرية تساعده على الاعتماد على النفس سواء في جني معرفة جديدة أو النجاح في تطبيقها. وتنطلق الرغبة في التطوير من نظرة جديدة إلى المتعلم كمواطن وكإنسان له الحق في تطوير إمكانياته من الناحية المعرفية، وفي نفس الوقت محاولة تطوير شخصيته أيضاً لتمكينه من التفكير والتقييم وذلك استجابة لمفهوم معاصر أصبح يتمتع بتأييد كبير ومفاده أن للخبرة جوانب متعددة تشمل المعرفة والمهارات والميول والاتجاهات والقيم[١٩]. هذا وسنسترشد في مقترحاتنا بالخبرات الأكاديمية والتطبيقية لبعض الجامعات المتقدمة.

خلافاً لبعض التصورات السابقة في الوطن العربي بأن المشاكل الدراسية التي سنشير إليها قاصرة على طلاب الدراسات السياسية أو الاجتماعية والإنسانية عموماً، تردد الدراسات الحديثة في الجامعات المتقدمة نفس أوجه النقد الشائعة لصور الجمود والسلطوية المصاحبة هذه المرة لتطبيق المدخل التقليدي في الدراسات الهندسية والعلوم البحتة. وقد حذرت هذه الدراسات من تحول الطلاب إلى ضحايا لمعادلة حديدية مؤداها أن ما يتعلمه

الطالب لا يتعدى ما يقوم الأستاذ بتدريسه وذلك دون إفساح أي مجال للخيال أو الفضول العلمي للطالب الذي يتعين عليه ابتلاع حقائق علمية أشبه بالعقائد يتم تلقينها له من مصادر علمية تحاط بالقداسة، كما أن الحلول التي يعثر عليها للمشاكل المطروحة لا بد أن تتفق مع إجابات صحيحة معدة سلفاً مع إلزامه بتجارب معملية نص عليها كتاب معين وتعطي نفس النتائج الصحيحة[٢٠].

هذا وسنلاحظ أنه رغم أن المشاكل والعوائق التي نعنيها متداخلة تماماً مع بعضها البعض، فإننا سنقوم بتصنيفها ليس فقط بقصد زيادة الوضوح وإنما لغرض أهم هو كشف وتحليل العلاقةِ الجدلية بين تلك المشاكل بصفتها علاقة بين أسباب ونتائج تقلل محصلتها النهائية من درجة الاستيعاب ومن إيجابية الدارس. أي سنشرح كيف أن كلاً من تلك المشاكل تمثل السبب للمشكلة التالية لها بحيث يكون ترتيب المعالجة موحياً بما نفترضه من حل كأحد البدائل التي يمكن الاستعانة بها في تطوير مناهج المادة والتعليم. وعلى أساس هذا المفهوم، نرتب المشاكل المعنية كما يلي:

- التلقين؛
- الافتقار للمهارات الفكرية؛
- عدم قدرة الطالب على الاعتماد على النفس.

١ ــ التلقين:

تتباين وجهات النظر حول مناهج المادة العلمية وأيها أكثر فائدة في توصيل المعرفة إلى الطالب وحسن إعداده. ويقتصر العرض هنا على الحديث بإيجاز عن بعض هذه المناهج في علاقتها بالمشكلة المطروحة على وجه التحديد وهي التلقين. وكما هو معروف فإن من بين هذه المناهج ما يركز الاهتمام على المادة العلمية للمقرر، بينما يركز منهج آخر على الاهتمام بالدارس نفسه[٢١]. أي ينحصر الخلاف الأساسي في المفاضلة بين التركيز على محتوى المقرر، أو التركيز على اكتساب الطالب قدرات معينة تساعده على أداء عمليات عقلية. ينظر فريق المنهج الأول إلى المادة والمقرر من الزاوية المعرفية وحجم ما يحشى به ذهن الطالب من حقائق ونظريات ومفاهيم ومبادىء وأساليب فنية سواء تمكن من استيعابها أم لم يتمكن. ويتعرض هذا المنهج للنقد لأن الاقتصار عليه يدخل العملية التعليمية في الحلقة المفرغة لمشكلة التلقين. أما فريق المنهج الثاني فينظر إلى المقرر كتطوير للمهارات والسلوكيات المرتبطة بحجم معين من المعلومات وخاصة مهارات اكتشاف المعرفة نفسها وتوصيلها إلى الآخرين وكيفية تطبيقها.

من أوجه النقد الهامة التي وجهت إلى أسلوب التلقين هو أنه أحادي الجانب لتركيزه فقط على حشو ذهن الطالب بالمعلومات ومن ثم يفشل في حسن إعداده. فقد يستطيع هذا الطالب عن طريق الاستظهار تقديم إجابة صحيحة على أسئلة الامتحانات. لكن مثل هذا المعيار معيار خادع لأنه إذا طلب منه الاعتماد على نفسه في عقد مقارنات في صميم ما درس

فإنه سيفشل فشلاً ذريعاً، وكذلك إذا طلب منه وضع تقرير مختصر يوضح فيه رأيه في هذه المادة العلمية أو تقييم أية مادة مشابهة أو محاولة تطبيق نفس المادة المدروسة في حالات مماثلة فإنه لن يكون أكثر توفيقاً[٢٢].

ولا ننكر أن محاولات تشجيع الطالب على كتابة بحث أو تقرير هو هاجس كل الجامعات والمؤسسات التعليمية حتى في الدول المتقدمة لدرجة أن بعضها لا يزال يعترف بصعوبة المحاولات وضآلة العائد وإن كان ذلك لا يعتبر مبرراً من وجهة نظرنا للتقاعس عن المحاولة.

هكذا يتضح أن أسلوب التلقين وهو الأكثر انتشاراً وخاصة في جامعات العالم الثالث قد يكون هو الأسهل في عملية تزويد وجني المعارف. لكن مدى كفاءة وملاءمة مثل هذا المنهج تصير محل شك حالما يصبح اهتمام السلطات التعليمية أكثر طموحاً ويتعدى مجرد الهدف المتواضع لتقديم المعلومة ليشمل أهدافاً أبعد تولي مزيداً من الاهتمام لتنمية مهارات الدارسين بقدر الإمكان وخاصة قدراتهم الفكرية والحسية.

إن الحل الذي نقترحه نحن لمواجهة مضار التلقين يمكن إجماله في السؤال التالي:

هل ننظر إلى المقرر العلمي كمجموعة معارف أم كمنهج بحث أم الاثنين؟ معلوم أن وجهة النظر الأكثر انتشاراً في الجامعات العربية ــ مع استثناءات قليلة ــ هي وجهة النظر الأولى. والفرق بين الأسلوبين هو الفرق بين «القالب» و«المنهج»، فالاقتصار على نمط جني المعرفة وصب المعلومات يؤدي في حالة نجاحه أي في أحسن الحالات إلى «قالب» أو نموذج موحد سواء بالنسبة للمعرفة أو بالنسبة للدارسين وذلك وفقاً لاستراتيجية تعليمية جامدة تفرض التماثل ولا تتسامح إزاء تعدد الوسائل للتوصل إلى الحقائق وتطبيقها لأنه يعتبر في هذه الحالة شذوذاً وخروجاً عن القالب الحديدي الموضوع سلفاً. وليس كذلك «المنهج» الذي لا يتعارض مع إعطاء المعرفة ولكنه في نفس الوقت لا يفرض وإنما يقترح ويترك مجالاً واسعاً لإسهام المشاركين في العملية التعليمية من أساتذة وطلبة.

الجدير بالذكر أن هذه المشكلة غير قاصرة على حقل التعليم فقط إذ نجد صوراً مشابهة من نفس الصراع بين المتعصبين لأسلوب القالب والمدافعين عن أسلوب المنهج في كثير من نواحي النشاط والسلوك الإنسانيين كما هو الحال مثلاً في الخلافات التي تنشأ بين الأحزاب السياسية أو بين اتباع الأيديولوجيات المختلفة وما نسمعه من اتهامات متبادلة بالجمود والدكتاتورية من جانب، أو اتهامات بالانحراف والمروق من جانب آخر وفقاً لموقع كل فريق من قضية القالب والمنهج. ولنا عودة إلى هذا الموضوع في نهاية هذه الدراسة لنبين مدى أفضلية إعداد كوادر بشرية إيجابية قادرة وليس قوالب سلبية عاجزة، وهو ما لا يمكن تحقيقه من وجهة نظرنا إلا إذا أمكن الجمع في التعليم بين ضمان الحد الأدنى المعقول من المعرفة

العلمية في كل مقرر مع توخي الأسلوب المنهجي في التقديم الذي لا يفرض ولا يضغط ولا يستهدف صب قوالب وإنما يدفع إلى إعمال الفكر والابتكار. وسواء كنا ندعو إلى مقرر إلزامي جديد لمناهج وطرق البحث السياسية، أم نسترعي الانتباه إلى وسائل ومناهج أكفأ لوضع المادة العلمية تهتم أيضاً بتنمية المهارات الفكرية، كما سنوضح في البند التالي، فإن الهدف الكامن وراء الاثنين هو التقليل قدر الإمكان ولو تدريجياً من الآثار السلبية للتلقين.

من باب أولى إذن تشجيع روح المبادأة سواء بالنسبة للأستاذ أو الطالب حتى يمكن إثارة أسئلة جديدة بدلاً من تلقين معلومات قديمة أو منقولة من بيئات أو مجتمعات ذات ظروف وخلفيات مغايرة. . كل هذا قد يحفز العناصر المتقدمة من الطلبة على وجه الخصوص إلى هز المياه الراكدة وشحذ الأفكار وطرح فروض وأساليب جديدة لا يخافها إلا أصحاب الأفكار والممارسات القديمة التي تجاوزتها الظروف والأحداث. في نفس الوقت لا نرى داعياً للتخوف من النتائج لأن الأدوات المنهجية المتطورة نفسها التي تحدثنا عنها تستطيع إثبات مدى صدق أو زيف تلك الفروض والأساليب الجديدة وإن كانت الروح العلمية والتربوية تقتضي في هذه الحالة التسامح إزاءها حتى يتم التحقق من صحتها وجدواها. قد يفسر لنا ذلك تأكيد البروفيسور بلاي المتكرر على أهمية حرية التعبير كمبدأ جوهري ليس فقط للتعليم العالي، وإنما أيضاً لأي مجتمع يسعى إلى التجدد والانبعاث(٢٣).

٢ ـ الافتقار إلى المهارات الفكرية:

نستخدم هنا اصطلاح المهارة بمعنى القدرة على إظهار كفاءة ما في حقل معين بدقة وسرعة وبأقل جهد ممكن، وعلى أساس من الفهم يساعد على حسن التصرف والابتكار(٢٤). نضيف إلى ذلك أن المؤلفات تتفاوت في تسمية المهارات المقصودة وإن كانت كلها مترادفة تقريباً. وأكثر المصطلحات استخداماً، هي: المهارات الفكرية، الإدراكية، الأكاديمية. وسنستخدم أولها في المناقشة التالية.

تختلف مناهج تحديد محتوى المادة العلمية في اختيار الوسائل اللازمة لمساعدة الطلبة على اكتساب مهارات فكرية معينة وفقاً للهدف المتوخى من المقرر نفسه. ومن الواضح أن القدرات والمهارات الفكرية تتدرج في الرقي وبالتالي في حجم المجهود الازم لتعليمها والتدريب عليها، ويمكن تصنيف تلك المهارات عموماً بترتيب تصاعدي كما يلي:

التذكر المجرد أو الاسترجاع، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقييم، الابتكار والأصالة، القدرة على حل مشكلة ما، الاتصال، صنع القرار.

بالنسبة لتطوير مناهج المادة العلمية نفسها، هناك عدة نماذج أسهم بها عدد من المتخصصين لمحاولة علاج مشكلة الافتقار إلى المهارات الفكرية وسنعرض مقترحاتهم بإيجاز لعل بعض ما ورد بها يكون صالحاً للاستفادة به في واقعنا أو يساعد على فتح الطريق أمام ابتكار وسائل جديدة.

(أ) النموذج الأول الذي يتمتع بشهرة كبيرة في هذا الصدد هو نموذج بلوم[٢٥] (Bloom) وإن كان كل من جاني كراثفول (Gagne, Krathwohl) قد عبرا عن آراء متقاربة.

ينطلق بلوم من مفهوم أساسي يرى أن الأساليب العقلية المرتبطة بالمادة العلمية تفترض ضمناً تعلم المهارات الأولية ذات المستوى المنخفض قبل المهارات ذات المستوى الأعلى. على الطالب مثلاً معرفة مبدأ ما قبل فهمه. وعليه فهمه قبل تطبيقه. يتعلم بعد ذلك اتقان مهارة التركيب أي ربط هذا المبدأ بمبادىء أخرى. ومن التركيب ينتقل إلى مهارة التقييم. يقتضي ذلك بالتبعية تحديد وترتيب المقررات حتى يمكن البدء بالخبرات الدنيا صعوداً إلى العليا.

يرى بعض المهتمين بتنمية المهارات الفكرية أن نموذج بلوم صحيح جزئياً لكنه ليس على صواب دائماً لأنه من الممكن جعل الترتيب عكسياً أحياناً بمعنى البدء بإعطاء الطلبة مشكلة ما ومطالبتهم بالعودة العكسية بحثاً عن الحقائق اللازمة لحل المشكلة وذلك كبديل لتقديم الحقائق ثم الانتظار لاستخدامها في وقت لاحق ربطاً أو توصيلاً للمعلومة بطريقة ما. بعبارة أخرى، يحبذ أنصار هذا النموذج ألا تقتصر مهمة أعضاء هيئة التدريس على إعداد المهارات الفكرية التي ينوون تدريسها وتدريب الطلبة عليها، وإنما عليهم أيضاً تخطيط الترتيب الذي ينوون تدريسها به. والاصطلاح المستخدم للتعبير عن الاختلاف بين وجهتي النظر هو(Forward chaining X backward chaining). لقد كان جيلبرت واحداً من هؤلاء الذين فضلوا سلسلة التعليل العكسي لما له من حوافز مفيدة للطالب تتجلى في قدرته على التوصل إلى نتائج ملموسة في نهاية كل مرحلة من المراحل بدلاً من عمله الشاق لفترة قد تطول دون أن يلوح له احتمال حصوله على ثمار عمله. وإذا وضعنا جانباً الآراء المتعارضة حول أفضلية أي من الأسلوبين فإن التعويض «النفسي» الذي قد يناله الطالب يظل هو الدافع وراء تفضيل جيلبرت للأسلوب الذي اقترحه[٢٦].

(ب) النموذج الثاني هو واحد من عدة نماذج أسهم بها كل من باركر وروبين[٢٧] (Parker, Rubin) اللذين ركزا على تنظيم للمقرر يعتمد على إمكانية استخدام المعرفة ويحتوي هذا النموذج على أربع مراحل:

- **طريقة جني المعرفة وخلقها، وتشمل:** ملاحظة الطلبة للظواهر المتعلقة بمادة المقرر، الاستماع إلى محاضرات، قراءة مادة المقرر، جمع الأدلة.
- **التفسير:** يستخرج الطالب معنى ما تم تعلمه مع ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابق تعلمها.

تضم المهارات هنا التحليل وإعادة التنظيم والتجريب بالمعلومات وربطها ببعضها البعض.

- **استنتاج الأحكام العامة وربط المعلومات بمواقف جديدة مع تعلم إعادة تنظيم المعلومات بطرق جديدة.** وتفيد كل هذه النشاطات في عملية الاتصال.
- **تطبيق المعرفة:** أي استخدام الطلبة للمعلومات للتعرف على وتوضيح وحل المشاكل.

إذا أخذنا هذه المرحلة الأخيرة في الاعتبار، فإن صاحبي هذا النموذج يلتقيان مع جانبيه السابق الإشارة إليه في اعتبار «حل المشكلة» هو قمة النشاط الإدراكي. كما يتضح أيضاً من خلال هذه المراحل أن الطلبة يباشرون نشاطهم على المعرفة (Acting upon knowledge) ولا يقتصر دورهم على مجرد التلقي السلبي. هذا ويرى أنصار هذا النموذج أنه يساعد كلاً من الأستاذ والطالب على التفكير الخلاق في تعلم النشاطات المرتبطة بالمقرر.

(ج) هناك كتابات أخرى حول الموضوع ساهمت بها إينا شليسنجر (Schlesinger)[٢٨] التي اهتمت بكيفية تدريب الطلبة على إتقان المهارات حتى يفهموا المادة العلمية في صورتها كمحاضرات أو قراءات.

ويتناول التدريب في رأيها ضرورة التمييز بين الخاص والعام، بين ما هو هام وما هو أقل أهمية وذلك كوسيلة لاكتساب القدرة على التقييم. من المهم كذلك إدراك الفرق بين الرأي المتزن والرأي المتحيز، وإدراك واستيعاب المفاهيم المجردة، والانتقال من مستوى للتجريد إلى مستوى آخر دون الخلط بين المستويات. وقد لاحظت الباحثة أن معظم الطلبة يجهلون هذه المهارات، وإن لزم التنويه من جانبنا بأن نوعية المهارات التي تنادي الباحثة باكتسابها قد تناسب طالب الدراسات العليا وليس طالب المرحلة الجامعية الأولى.

عبرت باتريشياكروس[٢٩] عن رأي آخر حول المهارات الأساسية إذ رأت أن الإنسان يحتاج في حياته إلى ثلاث منها، هي: قدر من المعرفة المحددة، مهارات للاتصال بالآخرين، القدرة على التعامل مع الموضوعات والمواد المكتوبة. وقد ركزت في كتابها على عملية التعلم بقدر أكبر من تركيزها على عملية التدريس محبذة ابتعاد الأستاذ عن مناهج التدريس التقليدية إلى مناهج تعليم أكثر شخصانية وهو أسلوب قابل للتحقيق وإن كان له متطلباته من حيث قلة عدد الدارسين (Favourable student-faculty ratio). وقد عولج هذا الموضوع الأخير كثيراً، ونكتفي بالإشارة إلى أنه في علاقته بالمهارات نلاحظ تأكيداً كبيراً على هذه النسبة وخاصة عندالحديث عن المقررات التطبيقية وحاجتها إلى عدد أقل من الطلبة لزيادة نسبة الاستفادة مع استمرار مراعاة تأثير أية تغيرات على النسبة القائمة بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس[٣٠].

بمقارنة بسيطة نستطيع تقييم موقع كثير من الجامعات العربية من جهود مثيلاتها في الدول المتقدمة، وبالتالي يمكن إدراك مدى الحاجة الملحة لتنمية المهارات الفكرية للمتعلمين ليس كإنجاز فردي من بعض أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعة أو تلك وإنما كجزء من سياسة عامة للنهوض بنوعية الدارس العربي. فانطلاقا من النظرة المعاصرة إلى التعليم كاستثمار

وليس فقط كخدمة اجتماعية نلاحظ أن بريطانيا على سبيل المثال قد أنشأت جامعة جديدةهي جامعة اكستر وزودتها بمركز حديث متخصص يعمل بالحاسب الآلي به قوائم تفصيلية بالمصادر لكافة البحوث والأساليب المستخدمة في التعليم العالي.

وجه آخر للمقارنة قد يكون ذا مغزى لموضوعنا. فعندما نوجه النقد إلى أسلوب الاقتصار على جني المعرفة لأنه سلبي فإنما نقصد في الواقع المفهوم والتطبيق السائدين في كثير من الجامعات العربية. أما مفهوم هذا الأسلوب لدى باركر وروبين على سبيل المثال فإنه يشتمل على بعض الإيجابية لأن جني المعرفة وإيجادها لديهما يعني قيام الدارسين بخطوات متعددة لا تنحصر في الاستماع إلى المحاضرات وقراءة مادة المقرر بل تضم أيضاً بعض النشاطات الأولية للطلبة مثل جمع الأدلة وملاحظة الظواهر المرتبطة بمادة المقرر. هذا علاوة على أن جني المعرفة خطوة أولى تمهد لخطوات عقلية تالية. أي أن تطبيقنا لأسلوب جني المعرفة هو تطبيق جزئي يتمثل في أحسن حالاته في الاستماع إلى المحاضرة ثم إعادة قراءتها واستذكارها لإفراغها فيما بعد في ورقة الامتحان.

إن نتيجة ذلك كما هو متوقع هي بقاء طاقات الدارس الفكرية معطلة لبقائه في موقع المتلقي السلبي للمادة الجاهزة التي أعدها الأستاذ دون أن يسهم هو بشيء لا فكراً ولا تطبيقاً. ولا نقصد بهذا التعليق إلقاء المسؤولية على طرف دون طرف لأن المسؤولية في الواقع مشتركة. فاكتساب عدد من الطلبة قل أو كثر لمهارات فكرية معينة في نهاية مقرر ما هو الفارق بين أن «يتعلم الطالب من خلال محاضرات» وبين أن «يستمع الجالس إلى متحدث»، وشتان بين الاثنين! على العكس من ذلك في حالة الاستفادة مما جاء في أي من النماذج الموضحة أعلاه أو أية نماذج أخرى مناسبة لتنمية المهارات، فإن المتعلم سيكون أقدر على استخدامها في معالجة الظواهر والمشاكل الجديدة وتقييمها وربما طرح حلول لها أو الاهتداء إلى نوعية العلاقات التي تربط بين هذه الظواهر أو المشاكل وبين واقع الحياة والبيئة.

إن تنمية المهارات الفكرية بالإضافة إلى التزود بأدوات البحث المتخصصة المشار إليها كفيلة بمساعدة الطالب على التخلص من النظرة الأحادية الخاطئة المتعصبة وتفتح أمامه آفاقاً أوسع تشمل الجوانب التحليلية والتجريبية والمعيارية حسب طبيعة الظاهرة، كما تدفع ذهنه دفعاً إلى ممارسة التفكير كنوع من الرد على التحدي المطروح يجعل الاستجابة إيجابية بناءة. يحدث ذلك كنتيجة طبيعية للتفاعل الخلاق، بين المعارف المدروسة والمهارات الفكرية المكتسبة والأساليب المنهجية المتطورة. وهذه قطعاً مرحلة أرقى بالمقارنة بوضع التلقي السلبي في حالة الافتقار إلى تلك المهارات كنتيجة لأسلوب التلقين الذي عالجناه في البند السابق.

من أمثلة المحاولات التي تمت في حقل العلوم السياسية لتعليم المهارات والتدريب عليها ما قام به روبرت جاكسون في جامعة ولاية كاليفورنيا حيث قام بتنظيم معمل لطلبة المرحلة

الجامعية الأولى لتعلم واكتساب ست من المهارات السلوكية الأساسية التي اعتبرها ضرورية في تعليم المهارات السياسية. والمهارات الست التي يعنيها هي: (٣١)

ـ المهارات التنظيمية وتشمل كيفية تعريف المشكلة وطريقة إدارة اجتماع ما (Organizational skills).

ـ القيادة (Leadership).

ـ المساومة (Bargaining).

ـ السيطرة على التوترات والضغوط (Stress management).

ـ إدارة الأزمة (Crisis management).

ـ بناء التحالفات (Coalition-building).

هذا وقد اقترنت الخطوات العملية بمهارات أخرى إدراكية، منها: شرح المفاهيم، تعريف وإعادة تعريف المشاكل، عرض أمثلة تاريخية مشابهة، ربط المعمل بالمادة العلمية للمقررات الأخرى، ثم وضعت خطة لتقييم معمل المهارات السياسية عن طريق اختبارات مقارنة أجريت قبل وبعد التدريب باستخدام بعض الأدوات لقياس السلوكيات السياسية، أداء العمل، الشخصية، الأحاسيس المرتبطة بصنع القرارات، التقييم العام للمعمل الذي اشتمل عليه المقرر. وتهمنا في دراستنا هنا النتيجةالتي استخلصها صاحب التجربة إذ أعرب عن اقتناعه بأن مقرر تدريب وتعلم المهارات السياسية قد جعل الطلبة أكثر استعداداً للمشاركة الفعلية في أعمال النظام السياسي وذلك انطلاقاً من أن «الجامعة ما هي إلا نموذج مصغر من ثقافتنا السياسية التكنوقراطية». كما أن التجربة توضح لنا إمكانية وفائدة تعلم المهارات السلوكية والفكرية والتدريب عليها وإن كنا نختلف مع النزعة البراجماتية التي استرشد بها وخاصة مقولته أن نمط السلوك (المشتمل على صنع القرار والمشاركة والقيادة) هو الدليل الذي تستنج منه غالباً القيم السياسية.

٣ ـ عدم القدرة على الاعتماد على النفس:

كان من الممكن ألا نخصص بنداً مستقلاً لهذا الموضوع على أساس أنه من قبيل تحصيل حاصل. فالدارس الذي تعود على التلقين وبقيت جل مهاراته الفكرية فيما يشبه البيات الشتوي الدائم لا ينتظر منه أن يعتمد على نفسه خارج إطار الامتحانات التقليدية التي تنتهي بانتهائها صلته الواهية بالتعليم ويبدأ تدريجياً نسيان ما تم تحصيله من معارف قد يكون بعضها غير مترابط ومقطوع الصلة بالبيئة والحياة.

من هنا تنبعث الشكاوي المعتادة من كثير من جهات العمل في دول العالم الثالث بسبب ضعف مستوى الخريجين، هذا علاوة على معاناتهم من الأمية الثقافية التي تتزايد باستمرار نتيجة لعدم المداومة على الاطلاع. وكيف يستمرون في الاطلاع أو يستعينون بمصدر علمي قد

تمس إليه الحاجة في حل مشكلة ما في العمل أو اتخاذ قرار وليس هناك من يختار لهم المادة المطلوبة وعدد الصفحات إلى آخر الخطوات التي شبوا عليها؟ وحتى لو اهتدوا إلى المطلوب بطريقة ما فماذا سيفعلون به؟ ومن أين يبدأون؟ وكيف؟ إن انخفاض مستوى الخريجين وعدم قدرتهم على الاعتماد على أنفسهم محصلة طبيعية تماماً لطرق ومناهج تعليمية قاصرة تحمل كل مساوىء التلقين والعجز عن استثارة المهارات الفكرية للدارسين على مستوى التأهيل والتدريب. ولتوفير الموضوعية اللازمة لهذا التقييم للمشاكل الثلاث التي تعترض التطوير ولتوضيح أنها ليست المسؤولية الفردية لأي طرف من الأطراف نذكّر بأوجه القصور المتعددة والمحتملة التي استعرضناها أعلاه تحت عنوان إطار العملية التعليمية.

على صعيد المشكلة نفسها، نعتقد أنه يمكن التقليل من سلبياتها بالاستعانة بالمقرر الجديد المقترح، بالاضافة إلى أي من البدائل المناسبة الواردة بخطوات تطوير مناهج المادة العلمية. بالنسبة للأول، غني عن البيان أنه من الفوائد المباشرة التي يمكن تحقيقها بوضع مقرر إلزامي في مناهج وطرق البحث السياسية إمكان تنمية اعتماد الطالب على نفسه. فالتعليم والتدريب من خلال مثل هذا المقرر يمكن أن يضعا حداً للضياع وانعدام الوزن اللذين يشعر بهما الطالب بسبب المعلومات الجزئية المبتورة التي يحصل عليها في كل مقرر على حدة كما يحدث الآن. فهو لا يتعلم فقط كيفية كتابة بحث في ذلك الحقل العلمي، وإنما يجد بين يديه أيضاً بنية أو إطاراً شاملاً دقيقاً لكافة المقررات في هذا الحقل والعلاقات المتبادلة بينها وكذلك علاقاتها السببية. تمثل تلك الخطوات أولى مراحل الفهم المتوازن والدراسة المنطقية لكل ما سيتعلمه في ذلك الحقل العلمي.

الخلاصة أنه بعد تحقيق الترابط المنهجي للحقائق المتعلقة بهذا الحقل ككل، سيتوصل الطالب بنفسه إلى الهدف الكبير من دراسة كل تلك المقررات. كما أن إدراكه الواضح للمجالات المختلفة لحقل الدراسة والضوابط والمعايير المستخدمة فيه ستمكن الطالب المتوسط ــ وليس دون ذلك ــ من تقييم جهوده ذاتياً ومعرفة مدى استيعابه. وإذا استطاع المقرر الجديد تعويد الطالب الاعتماد على النفس أثناء مرحلة التعليم فإنها ستكون خطوة هامة ولا شك لاكتساب صفة جديدة تؤهله بعد التخرج لتطبيق ما درس على واقع الحياة.

بالنسبة للشق الثاني، يمكن الاستفادة بأي من البدائل المطروحة في مناهج المادة العلمية لتنمية القدرة على الاعتماد على النفس. ودون مصادرة حق أي قارىء أو مسؤول في اختيار ما يراه مناسباً من تلك المناهج، نعطي مثالاً على إمكانيات واحد منها هو منهج المعرفة المنظمة الذي يركز دعاته على ما أسموه «البنية الأساسية للمادة العلمية» بصفتها مجموع العلاقات التي تربط بين أهم مفاهيمها المميزة والتي تلحق بها كل معرفة لاحقة. ورغم أوجه النقد التي وجهت إلى هذا المنهج ــ شأنه في ذلك شأن غيره ــ يمكن القول أن الاستعانة به بصورة أو بأخرى قد يساهم في تقليل سلبيات المشكلة التي نحن بصددها. ففي حالة تحويل المعرفة

إلى نسق منظم من العلاقات أو بنية أساسية فإن ذلك يساعد على تذكرها بسهولة، وتطبيقها على وسائل أشمل، واكتساب قدرة أكبر على حل المشاكل وربما الانتقال إلى معالجة موضوعات أكثر تقدماً[٣٢].

ننتقل إلى بعد آخر للمشكلة المطروحة نرى أنه يمثل خطورة خاصة بالنسبة للطلبة في العالم الثالث عموماً. ولا نظن أنه من قبيل الترف تثقيف الطالب وفق نظم تعليمية حديثة وتربية شخصيته وتنمية مهاراته الفكرية بصورة تجعل منه إنساناً يعتمد على نفسه في التفكير والتقييم. لقد أصبح ذلك ضرورة لا تنفصل عن محاولات الاستقلال الاقتصادي والسياسي، كما أن عدم التوفيق في هذه المهام مسؤول في رأينا عما يتردد كثيراً عن نجاح محاولات الغزو الثقافي وبدء ظهور مشاعر الاغتراب.

ولما كانت اهتمامات هذه الدراسة تنصب على التنمية السياسية من خلال النهوض بأحد عناصرها الهامة وهو التعليم وخاصة في حقل العلوم السياسية، فإن من دواعي نجاح أية خطة تعليمية لإكساب النشء مهارات معينة هو توفر النظرة الشاملة الرحبة إلى مختلف جوانب الحياة في المجتمع خلافاً لما يظنه البعض من استبعاد السياسة في وضع البرامج التعليمية. إن التخطيط التعليمي القائم على أسس علمية لا يمكن فصله عن السياسة لما بين الاثنين من روابط أكثر من قوية. وبدون الإحاطة الواعية المتكاملة بكل شؤون الدولة وخاصة شؤونها السياسية، فإن المسؤول عن التخطيط التعليمي لن يستطيع ضمان تحقيق الخطة التي يضعها، وبذلك تدخل في حيز «ما يجب أن يكون» على حد قول محمد الغنام خبير اليونسكو الذي لم يعد الحقيقة في اعتباره المخطط التعليمي «رجل دولة»[٣٣].

لهذا اقترحنا أن تتضمن خطة التطوير منذ البداية مناهج تستهدف بناء متعلم يتمتع بقدرات ومهارات لا زلنا نفتقر إليها ويتوقف على اكتسابها ما نتحدث عنه من إعداد المتعلم للقيام بالتزامات المواطنة وذلك بالاعتماد على نفسه في صنع قرارات حياته العملية. بذلك يتحول الفرد من عنصر سلبي خامل يعيش عالة على النظام السياسي وينتظر منه القيام بكل شيء نيابة عنه، إلى عنصر إيجابي فعال يسهم في دفع عجلة التنمية الشاملة.

ويستطيع المطلعون على محاولات التطوير التعليمي في الدول المتقدمة أن يدركوا الفجوة الكبيرة التي تفصلنا عنهم في هذا المجال وبالتالي يقدرون مدى حاجتنا أكثر منهم لإعداد نشأ يكون أصلب عوداً في اعتماده على النفس. فرغم السبق العلمي والتعليمي الكبيرين في تلك البيئات المتقدمة لا يزالون يولون أهمية استثنائية لتطوير القدرات والمهارات الفكرية للمتعلم لإعداده للاعتماد على نفسه والتعامل بمفرده مع المشاكل التي قد تعترضه واعتبار ذلك مؤشراً مرغوباً فيه يقيسون به مقدار نضجه وتكيفه[٣٤].

نلاحظ أن المعيار الذي يأخذون به هو أن قدرة الأفراد على حل المشاكل واتخاذ قرارات حكيمة بالاعتماد على فكرهم المستقل هو دليل نضجهم. يرتبط بهذا المعيار للنضج

والاستقلالية عندهم مفهوم آخر للفرد كعضو في نظام ديمقراطي يتخذ قرارات هامة حول مشاكل الحكم وحول مستقبله السياسي، وهي قرارات تحتاج إلى قدرة عالية على حل المشاكل والتغلب على العقبات. إن المشكلة لا تتمثل في صنع قرارات خاصة بالاشتراك في انتخابات ما أو بنمط تصويت معين فيها بقدر ما تتعلق بمواطنين يعيشون في نظام ديمقراطي بصفتهم صانعي قرار مستقلين ومسؤولين في المحل الأخير عن تسيير نظام سياسي ديمقراطي وأسلوب حياة ديمقراطي.

إن العبرة التي نريد أن نخرج بها من استشهادنا بتجارب الغير من حيث العلاقة بين مناهج التعليم وحسن إعداد الفرد ذاتياً وسياسياً هي أنه بدلاً من كثرة الحديث عن الافتقار إلى التعددية في نظمنا السياسية، وعدم مشاركة المواطنين في صنع القرارات.. إلخ، فإن الأجدى من وجهة نظرنا هو بدء الاهتمام بهذه المناهج لمواجهة المشاكل المشار إليها والتي تعوق تكوين المواطن الواعي المسؤول كلبنة ضرورية في جهود التنمية السياسية.

إن النظر بجدية إلى المشاكل التي تناولناها ووضعها في إطارها الصحيح وإدراك أنها تتعدى مجرد تطوير العملية التعليمية يعتبر أولى الخطوات تعليمياً وسياسياً. فعن طريق تقليص سلبيات تلك المشاكل يسهل إعداد متعلم يتمتع بالثقة والاعتماد على النفس ومحصن ضد الانقياد الأعمى لتيارات وقيم لا تزدهر عادة إلا بين أنماط من الدارسين تربى في ظل التلقين والخضوع وضعف الشخصية وعدم الاعتماد على النفس، وهي بيئة لا تستطيع أن تفرز في الأغلب الأعم إلا إمعات وليس علماء أو مفكرين يتسم أسلوب تفكيرهم بالمنهجية والانطلاق وقبول التحدي والاستقلالية والرغبة في اكتشاف المجهول.

معوقات التنفيذ

من خلال دراستنا للمشاكل أعلاه، نستطيع العثور على كثير من العوامل البيئية والذاتية التي يمكن اعتبارها معوقات أمام التخلص من تلك المشاكل. وتلافياً للتكرار أو إعادة ترديد ما يبدو من البديهيات، نتناول بعض المعوقات الرئيسية المرتبطة بسلوكيات أعضاء هيئة التدريس بصفتهم نخبة من نوع خاص تقع عليهم مسؤولية أكثر من ثقيلة لارتباطها بالوازع الذاتي ومسؤولية كل منهم أمام ضميره بالدرجة الأولى. إن التغلب على تلك المعوقات بطريقة أو بأخرى يعتبر من العوامل المساعدة على حل تلك المشاكل.

١ ـ قضية الولاء وسلم الأولويات:

تتكون هيئات التدريس في كثير من دول العالم الثالث من خليط غير متجانس من الكفاءات تأثر كل منهم بنمط حضاري وثقافي مميز، منها الليبرالي الغربي بشقيه الأوروبي والأميركي، ومنها الاشتراكي سواء أكان أوروبياً أم آسيوياً. هذه الخلفية الثقافية الغنية وإن

كان لها مردوداتها الإيجابية فإن لها أيضاً سلبياتها التي يجب الحذر منها والحد من آثارها الضارة بقدر الإمكان.

من هذه السلبيات على سبيل المثال وليس الحصر نقل التجارب والأفكار والأساليب العلمية المتطورة دون إدخال التعديلات الضرورية عليها حتى تلائم ظروف البيئات المتخلفة. ظاهرة أخرى سلبية، وربما تكون أخطر مما سبق بسبب تأثيرها على أفكار وقيم وسلوكيات أجيال متعاقبة من المتعلمين، هي ظاهرة المنازعات والمنافسات التي تثار على كافة المستويات حول اختيار فلسفات ومناهج المادة العلمية. يكون هذا الاختيار كما هو متوقع ذو علاقة بالأهداف التعليمية والقيم السائدة والأيديولوجيات المتصارعة في الدول الأم، أي الدول الصناعية الكبرى.

لهذا نحذر من أنه ما لم يراع المحاضر قضية الانتماء والولاء خاصة في الدراسات الاجتماعية والإنسانية، بحيث يضعها في المحل الأول من سلم الأولويات، فإن حصيلة مثل هذه المواد والأساليب التعليمية التي تنقل طبق الأصل أو التي تلقن من منظور حضاري أو أيديولوجي معين دون موازنته بالآراء والمواقف المعارضة ستؤدي إلى مزيد من اغتراب الدارسين عن بيئتهم وتعميق جذور التشرذم. وقد يؤدي ذلك بالخريجين إلى العجز عن التوصل إلى حد أدنى من الاتفاق على أهداف ووسائل التنمية رغم انتمائهم إلى بيئة متماثلة ووطن واحد.

وخلافاً لما سنناقشه في البند التالي، حيث يحتمل وجود تلقين مذهبي منظم، فإن تناولنا لقضية الولاء هنا يفترض حسن النية ومجرد معاناة عضو هيئة التدريس من الاستيعاب والتأثر الشديد بالثقافة أو الحضارة الأجنبية التي أتم في رحابها تعليمه العالي.

٢ ــ السلطوية والتحيز في التعليم السياسي:

كشف شنايدر (Synder) عن نقطة هامة من نقاط الضعف في العملية التعليمية يمكن أن نعتبرها عائقاً أمام معالجة المشاكل موضوع دراستنا لأنها لا تقتصر على الجامعات المتقدمة وحدها، وإنما نرى لها صوراً مشابهة في جامعاتنا أيضاً. فبينما يطالب بعض الأساتذة طلبتهم بممارسة النقد إزاء ما يتعلمون فإن هؤلاء يشعرون بالتهديد في حالة إقدامهم على ذلك. حقيقة أنه يفترض في الجامعات تعليم وتدريب الطلبة على البحث. لكن ما يحدث في الواقع سواء في الدراسات الاجتماعية أو الطبيعية مغاير لذلك، فحتى التجارب المعملية تحدد وصفات محددة ولا تحث على اكتشاف أساليب وأفكار جديدة[٣٥].

لكن أخطر مما سبق، نلاحظ أن عملية انتقاء الحقائق وطريقة تنظيمها والمناهج المستخدمة في التوصل إليها تتبنى أطراً معينة من القيم والاجراءات لا تسمح للطلبة بمناقشتها. ويرى شنايدر بحق أن تلك القيم والإجراءات ترتبط ببعضها في «مقرر خفي» يجد جذوره في فروض وقيم المحاضر، وتوقعات الطلبة، والإطار الاجتماعي الذي يجد الطرفان نفسيهما داخله. من هذا نتبين لماذا نعتبر ما أسماه بالمقرر الخفي عائقاً أم مسلمات التعليم

السياسي المفترض قيامه على الكشف والاستفهام واستثارة المهارات العقلية للدارس تمهيداً لتعويده الاعتماد على النفس. وكل ذلك لا يمكن تحقيقه دون تشجيع الدارسين قدر الإمكان على تنمية قيمهم وأساليبهم ومناهجهم ليتسنى تحررهم من هذا المقرر الخفي الذي يرقى إلى شكل من أشكال التلقين المذهبي على الصعيد العلمي بينما يحتاج البحث الأكاديمي إلى الحرية.

في حقل العلوم السياسية، هناك أيضاً ما يعرف بالتحيز في التعليم السياسي وهي قضية قد يكشف بحثها في العالم الثالث عموماً، وليس فقط في الوطن العربي، الكثير مما يمكن الاعتراض عليه. ويجب الاعتراف أن لهذه العقبة صوراً مماثلة حتى في الدول التي تتمتع بالديمقراطية السياسية مثل بريطانيا وإن كان بدرجة أقل. وقد أشار إلى ذلك بيرنارد جونز كما ذكرنا أعلاه(٣٦) في تحليله لهذه القضية في مراحل التعليم هناك وبخاصة الاتهامات المتبادلة حولها بين الحزبين الكبيرين (العمال والمحافظون)، وما انتهى إليه من أن التعليم السياسي يمثل مشكلة سياسية إذا اقترن بالتحيز وما يشكله ذلك من عقبات أمام كل من المنظر السياسي والتربوي.

ورغم أن تلك العقبة لم تحظ بما تستحقه من عناية كافية في الجامعات العربية فهي موجودة وتكتسب أبعاداً جديدة باستمرار في ظل تفاقم الصراع الأيديولوجي بين المنظومات الفكرية المتنافسة وبين النظم السياسية والأحزاب المختلفة. وترجع خطورة القضية إلى تأثير التحيز في التعليم السياسي على النشء نفسه على مستوى كل من التفكير والقيم والسلوكيات. والتحيز في الواقع حلقة مفرغة من التعصب يصعب الخروج منها ويمكن تشبيهها من حيث الظروف والنتائج بحلقات الفقر الخبيثة التي نتناولها بالتحليل في مقررات التنمية. وعندما يتفاعل التعصب المترتب على ذلك التحيز مع الوضع التعليمي والثقافي المتخلف، يكون من المتعذر توقع تحقيق ظروف ملائمة للتنمية السياسية في المستقبل المنظور. وتبدو الآثار السلبية لتلك التطورات في تقليصها لفائدة الجهود المبذولة لتعليم وتدريب النشء على اكتساب قيم وسلوكيات سياسية ضرورية لهدف التنمية كالتسامح واتساع الصدر إزاء وجهات النظر المخالفة، ووجود معارضة سياسية منظمة في المجتمع، وحل الخلافات الطبيعية بين مصالح فئات المجتمع المتعددة من خلال القنوات الشرعية في حالة وجودها مثل الصحافة والمؤسسات النيابية المنتخبة انتخاباً سليمًا.

٣ ــ عدم الأمانة العلمية:

انتشرت الشكوى من عدم الأمانة العلمية في بيئات حضارية متنوعة وأصبحت عقبة تعليمية تستحق الاهتمام بسبب مردوداتها السلبية على الثقة في المؤسسات العلمية، وكعائق يهدد كل ما تحدثنا عنه حيث يتحول الغش أو عدم الأمانة بكل صورها إلى بديل سهل لمحاولة اكتساب المهارات الفكرية والاعتماد على النفس.

هناك دراسات كثيرة حول الموضوع نشير إلى بعض ما صدر منها مؤخراً في الولايات

المتحدة حول التعليم السياسي على سبيل المثال[٣٧]. فقد لوحظ منذ أوائل الستينات تزايد الدعاوى القانونية للطلبة ضد أساتذتهم بسبب الشكوى من الدرجات أو إجراءات الفصل المترتبة على عدم الأمانة العلمية وخاصة الغش. وتتحدث هذه الدراسات بحق عن مصالح الطلبة الضائعة أحياناً، وعن المفاهيم الخاطئة لدى بعض الأساتذة. لكن من مراجعاتنا لأكثر من بحث في هذا الموضوع، لم نجد اهتماماً مناسباً بظاهرة مقابلة قد تمثل عائقاً هي الأخرى وهي عدم الأمانة بين بعض الأساتذة أنفسهم. نعم هو موضوع حساس، لكن الأمانة والموضوعية تقتضيان الإشارة إليه ليس فقط تحقيقاً للتوازن في معالجة تلك العقبة، وإنما لوجود صور مماثلة من الممارسات غير العلمية في جامعاتنا العربية. من ذلك مثلاً محاباة بعض الطلبة أحياناً على حساب البعض الآخر مما يخل بتكافؤ الفرص، كذلك الاستجابة للضغوط بدرجات متفاوتة والسرقات الأدبية، وانتحال آراء وبحوث الغير.

إن اهتمامنا الأساسي بهذه الشكوى يرجع إلى ارتباطها الوثيق ليس فقط بالقيم الدينية والتعليمية، وإنما لارتباطها أيضاً بما سنناقشه في النقطة التالية والأخيرة حين نتحدث عن ضرورة المحافظة على علاقات طيبة وثقة متبادلة وقنوات اتصال مفتوحة بين الأستاذ والطالب اللذين يتوقف على إنجازهما قدر كبير من نجاح العملية التعليمية كرافد هام من روافد التنمية السياسية.

٤ ــ انسداد قنوات الاتصال بين الأستاذ والطالب:

العملية التعليمية في جانب من جوانبها عملية اجتماعية تشترك فيها أطراف متعددة. لكن الطرفين الأساسيين فيها هما الأستاذ والطالب. يفسر هذا قول بلاي (Bligh) وهو أحد المتخصصين الانجليز الكبار في شؤون التعليم ــ بأن التعليم العالي على وجه الخصوص يجب أن يكون «نشاطاً اجتماعياً» وأن أحسن المناهج والأساليب هي تلك التي تشجع على «التعلم النشط». يتفق قوله هذا مع اجتهادات ودراسات كثيرين غيره اعتبروا أن التعلم النشط يتطلب أول ما يتطلب وجود قنوات مفتوحة بين المحاضر والطالب لحثه من خلالها على التفكير والتقييم فيما بعد، وذلك باتباع الوسائل المناسبة لطبيعة المادة العلمية ونوعية الدارسين.

من الواضح أنه يمكن الاستفادة من تلك المقولات في واقعنا العربي إذا أدركنا ــ ودون إلقاء اللوم على الدارسين ــ أن بعض جامعاتنا لا زالت تعاني من هامشية المشاركة الطلابية في العملية التعليمية مما يؤدي إلى معادلة غير متوازنة وعلاقة اجتماعية خامدة وليست نشطة. لهذا فإننا نعتبر أنه من المعوقات الرئيسية أمام تحقيق الطموحات المشار إليها هو انسداد قنوات الاتصال بين الطرفين إما بسبب ما تناولناه في البنود السابقة، وإما بسبب التخلف وعدم إدراك خطورة أبعاد تلك العقبة الكأداء، أو للخوف من الدخول في تجربة غير تقليدية تمنح الدارسين حقهم المشروع في التفكير بحرية سواء على مستوى المعلومة نفسها أو لتقييم المنهج المستخدم في الحصول عليها.

كلمة ختامية

في دراستنا لهدف تطوير التعليم في حقل العلوم السياسية بالجامعات العربية، وبعد أخذ مجمل المعطيات والإمكانيات المتاحة في الاعتبار، اقترحنا الاستعانة في البداية بوسيلتين أساسيتين هما وضع مقرر إلزامي في مناهج وطرق البحث السياسية على مستوى المرحلة الجامعية الأولى، وتطوير مناهج المادة العلمية. ورغم أنهما متكاملتان ومتساويتان في الأهمية، فإن الوسيلة الثانية شغلت حيزاً أكبر من الدراسة لأننا حاولنا من خلالها بحث مشاكل قديمة ومستعصية وطرح بدائل منهجية متعددة إما للاستفادة منها مباشرة، أو لتوسيع آفاق الرؤية إلى المشكلة موضوع البحث مما قد يساعد على إيجاد حل أنسب لنوعية الدارسين ولظروف كل جامعة.

إن التوفيق في تعليم وتطوير مناهج وطرق البحث السياسية مهمة حيوية أخرى في هذا الحقل التعليمي. فعلى مستوى التطبيق، يستطيع هذا المقرر المقترح كما أوضحت الدراسة أن يغير طريقة تفكير الطالب تغييراً جذرياً وذلك باستبدال أسلوب التفكير الأحادي (نمط القالب) بأسلوب تفكير مرن وأفق رحب (نمط المنهج)، لا ينعكس فقط على تحصيله التعليمي وإنما يؤدي إلى إنضاج سلوكه واعتماده على نفسه كمواطن مسؤول.

من الجلي أنه في حالة وجود خطة أو هدف واضح للتعليم السياسي، فإن كل جامعة عربية تستطيع عن طريق التنفيذ المتزامن للوسيلتين المقترحتين اكتشاف أي خلل في ذلك الحقل وخاصة بالنسبة للمقررات الغريبة أو المناهج المنقولة نقلاً حرفياً عن تجارب وخلفيات أجنبية لا تمت إلى الواقع المحلي أو العربي بصلة وبالتالي لا تخدم الخطة الموضوعة لا نظرياً ولا تطبيقياً. لكن ــ وعلى ضوء التفصيلات التي وردت بمتن هذه الدراسة ــ لا يتصور أن هذا الكلام هو دعوة للانغلاق إذ العكس تماماً هو الصحيح. والمقصود بوضوح هو التوصل إلى مدخل علمي سليم للتعليم السياسي العربي يستبعد مثل هذه المقررات والأساليب المنهجية غير الملائمة حتى يحقق قدراً أكبر من التجانس بين المواد المقررة، وليتفادى احتمالات اغتراب المتعلمين وعدم تكيفهم مع بيئتهم وتراثهم، وربما هجرة الكفاءات منهم إلى الخارج. بالمقابل، فإن الوسيلتين المقترحتين مبدئياً تستطيعان وبمساعدة الجهود المخلصة ليس فقط رفع مستوى تعليم العلوم السياسية وإنما أيضاً إعداد العقليات والسلوكيات الملائمة لغرس نسق جديد للقيم أو على الأقل للمفاهيم يعالج على مراحل سلبيات ومشاكل التعدد الطائفي والسلالي والديني في المجتمعات العربية.

والأمل معقود على أن تؤدي الفروض التي احتوتها الدراسة إلى إثارة مزيد من الاهتمام بالتعليم السياسي في الجامعات العربية كأداة من أدوات التنمية السياسية وكوسيلة فعالة لتثقيف مواطن المستقبل حتى يصير أقدر على مواجهة تحديات التنمية الشاملة.

تم بحمد الله.

الحــواشي

(١) نفضل استخدام لفظ «تعليم» على اللفظ الدارج «تدريس» سواء في عنوان الدراسة أو في متنها لما وجدناه من اتفاق المعاجم والقواميس العربية والأجنبية على أن لفظ تعليم (وكذلك تثقيف) له معنى أعمق من لفظ تدريس وبذلك يعبر أكثر عما نريد توضيحه في هذه الدراسة. كذلك تكاد تكون ألفاظ مثل علم وتعليم ومشتقاتها هي الأكثر استخداماً في القرآن الكريم. يقول الله تعالى في محكم آياته: ﴿وعلم آدم الأسماء كلها﴾، ﴿الرحمن علم القرآن خلق الإنسان علمه البيان﴾، ﴿الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم﴾، ﴿قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا﴾، ﴿وإذ علمتك الكتاب والحكمة والتوراة والإنجيل﴾، ﴿رب قد آتيتني من الملك وعلمتني من تأويل الأحاديث﴾. في المعاجم العربية، نجد فروقاً أساسية بين معاني هذه الألفاظ. فمثلاً درس، درّس، وساعد على دراسة العلم بمعنى ساعده على الإقبال عليه ليحفظه. بينما علم علمًا: حصلت للرجل حقيقة العلم، وعلم الشيء: عرفه وتيقنه وشعر به وأدركه، وعلم الأمر أتقنه، وعلم الصنعة تعليمًا جعله يعلمها. أما لفظ ثقف فيعني صار حاذقاً، ثقيف هو الحاذق جداً، ثقف الرمح قومه وسوّاه، ثقف الولد هذبه وعلمه فتهذب وتعلم فهو مثقف من ثقف الرمح، والثقافة هي التمكن من العلوم والفنون والآداب.

هناك تفرقة واضحة أيضاً بين تلك المصطلحات في القواميس المتخصصة والدراسات العلمية الأجنبية. ففي قاموس ويبستر للمترادفات وردت كلمة (Teaching) بمعنى يريه مباشرة حتى يتعلم ويشمل ذلك المعلومات أو مساعدة الدارس على التغلب على الصعاب في تطبيق المعرفة الجديدة. بينما يقول أن معنى (Instruct) هو: «التأكيد على تقديم، وخاصة التقديم المنهجي للمعرفة أو المهارة الضرورية لشخص أو أشخاص». أما مصطلح يعلم (Educate) فرغم أنه يتضمن المصطلحين السابقين كوسيلة فإنه في الاستخدام العلمي المتخصص يؤكد على الهدف والنتيجة، وعلى تطوير الصفات والقدرات الكامنة لدى الطالب أو التي تعتبر ضرورية لوضعه في الحياة. ويعطي القاموس مثالاً على ذلك مقولة كينزلي (Kingsley):

«In my eyes the question is not what to teach, but how to educate».

تفرق لويز بيرمان أيضاً بين تلك المصطلحات فتقول أن (Teaching) تعني النشاط الذي يقوم به المدرس كوسيط أو بهدف التوسط ين الدارس وذلك الجزء من البيئة المطلوب معرفته. أما (Instruction) فتقول أنه وإن كان مرادفاً للتدريس تقريباً إلا أنه «يشمل قدراً أكبر من المنهجية والتحديد في تقديم ما يدرس.. كما يتضمن تركيزاً أكبر على التطوير المنطقي للمحتوى أكثر منه في حالة التدريس».

هذا وستتضح أكثر أسباب تفضيلنا للفظ تعليم عندما نشرح بالتفصيل اقتراحنا بالاهتمام بمناهج وطرق البحث في العلوم السياسية، وتطوير مناهج المادة العلمية كوسيلتين للارتقاء بمستوى التعليم السياسي. وسيلاحظ القارىء أن المرجع الأجنبي الأخير مستقى من دورية خاصة بالتعليم الابتدائي. ومعروف أن الدول المتقدمة تهتم بتعليم وتدريب النشء منذ الطفولة على التعايش مع الأساليب المنهجية كدراسة وكأسلوب حياة باستعمال ألعاب مسلية في البداية ثم تتدرج صعوداً حتى تصل إلى ما نراه اليوم من وسائل وأدوات منهجية متطورة سنقترح من خلال هذه الدراسة الأخذ ببعض منها في حقل تخصصنا على أمل أن تجد مقترحاتنا في يوم ما الاستجابة المأمولة.

حول المصطلحات أعلاه انظر: بطرس البستاني: كتاب محيط المحيط. قاموس مطول اللغة العربية،

بيروت أول طبعة ١٨٧٠، الطبعة الحالية بلا تاريخ، ص ٦٤٢، ١٤٦٠؛ كذلك: المنجد في اللغة والأعلام. ط ٢٢، بيروت ١٩٧٦، ص ٢١١، ٥٢٦، ٧١؛ كذلك:
Webster's Dictionary, of Synonyms, wis. USA 1951 (first publ. 1942), p. 825. Louise M. Berman: *New Priorities in the Curriculum,* Columbus, Ohio 1968, p. 20. Elliot W. Eisner, «Instruction, Teaching, and Learning: An Attempt at Differentiation» in: *The Elementary School Journal,* LXVm Dec. 1964, pp. 115-119.

(٢) C.D. Rowley: *The Politics of Educational Planning in Developing Countries, Fundamentals of Educational Planning*-15, UNESCO, Paris 1971, pp. 13, 14.

(٣) Expert Working Group: *Methodologies of Policy Analysis And Development: Some Major Issues, Department of Technical Co-operation For Development,* U.N. Publ. St/ESA/SER.E/24, New York, May 1981, p. 7

(٤) Carl J. Friedrich: *Man And His Government (An Empirical Theory of Politics),* New York 1963, pp. 631, 632, 556, 240.

(٥) Bernard M. Jones, «The Problem of Bias in Political Education», in: *Teaching Political Science,* Vol. 7, 4, July 1980, pp. 418-422. This periodical will be referred to hereunder as: T.P.S.

اكتفينا بالإشارة في المتن إلى التعليم السياسي في بريطانيا كنموذج للديمقراطية بمفهومها الغربي وإن كانت هناك دراسات أخرى كثيرة تناولت نفس الظاهرة التي اشتكي منها جونز والتي تراوحت تسميات المفكرين لها بين التحيز والتعليم الهادف حسب موقع كل ــ في رأينا ــ من المنظومة الفكرية المسيطرة. فقد عقد كوهن مثلاً دراسة مقارنة حول التعليم السياسي الاجتماعي في بريطانيا وألمانيا الغربية والولايات المتحدة وعلاقته بهياكل أوبنى المعرفة التعليمية السائدة فيها، وطبيعة ومدى مرونة تلك البنى، والمفاهيم التي ينال تعليمها قدراً أكبر من التركيز والاهتمام. ويستحق النصف الثاني من هذه الدراسة الانتباه لأنه يقدم تحليلاً للتطورات الأخيرة في تلك الدول حيث مرت بفترة ازدهار اقتصادي في الخمسينات والستينات أعقبتها أزمة السبعينات ويربط بين تلك التطورات وبين ازمة إضفاء الشرعية مقتبساً في ذلك رأي عالم الاجتماعيات الألماني المعاصر يورجن هابيرماس (Jurgen Harbermas, b. 1929) الذي وصفها بأنها سمة مشتركة ين المجتمعات الرأسمالية المتطورة، والإشارة واضحة في تحليل كوهن إلى الدور ذي المغزى الذي يلعبه التعليم السياسي الاجتماعي إزاء تلك التطورات.

هناك دراسة أخرى هامة أيضاً تناولت التعليم السياسي في هولندا وصنفت أهم اتجاهاته النظرية في تيار يتبنى مداخل تساعد على التكيف والتوافق مع النظام السياسي وتحافظ عليه، ومداخل أخرى تركز على ضرورة توفير تعليم سياسي يسهم في التغيير الاجتماعي وفي تزويد النشء بنظرة نقدية اجتماعية. تهتم المداخل الأولى من خلال الكتب التعليمية الأساسية بترسيخ المفاهيم الأخلاقية للنظام وصفات المشاركة والمواطنة. بينما يبدو تأثر المداخل الأخرى بنظرية الصراع والنظرية الاجتماعية لمدرسة فرانكفورت (التي يضيق المجال عن التعريف بها أيضاً). عموماً يبدو الطابع الأكاديمي واضحاً أحياناً وخاصة بالنسبة لتلك المداخل التي تؤكد على أهمية علم الاجتماع كالمصدر الوحيد للمعلومات التي تشملها مقررات التعليم السياسي. كما يتضح التأثير الشديد لمداخل أخرى بعلم السياسة حيث استهدفت تحييد الاغتراب السياسي لخطره ليس فقط على الديمقراطية وإنما أيضاً لتهديده لإنسانية المواطنين. هذا علاوة على هدف آخر للتعليم السياسي هناك هو توفير الإعداد الضروري للمواطن للمشاركة الفعالة في الحياة السياسية وذلك بواسطة تنمية وعي نقدي اجتماعياً وسياسياً. انظر في كل ذلك:
Ted Cohn, «Educational Knowledge Structure, Social/Political Education and the Leigitimation Crisis: a Consideration of Recent Developments in Britain, West Germany and the United States», in: *International Journal of Political Education,* Vol. 4; 3, Aug. 1981, pp. 181 ff. This periodical will be referred to hereunder as: I.J.P.E.

Cees Klaassen, «Political Education in the Netherlands: an Overview of some Theoretical approaches», in: *I.J.P.E.,* Vol. 4, 3, Aug. 1981 pp. 233 ff.

(٦) Bertrand Russel: *History of Western Philosophy (and its Connection with Political and Social Circumstances from the Earliest Times to the Present Day)*, London 1961 (first publ. 1946), pp. 125, 126. George H. Sabine: *A History of Political Theory*, 3rd ed., London 1963 (first publ. 1937) pp. 59, 60. Mark E. Kann, «Political Education and Equality, Gramsci against» False Consciousness», in: *T.P.S.*, Vol. 8, 4, July 1981, pp. 418, 419.

أما التحفظ الذي ورد قبل اسم أفلاطون أعلاه: «من وجهة النظر الغربية على الأقل»، فقد أردنا به الإعراب عن الشك في ذلك التيار العام الذي دأب على نسبة كل اكتشاف علمي وإبداع فكري إلى العبقرية اليونانية وحدها، مضيفاً التعليم السياسي هذه المرة إلى تلك السلسلة الطويلة من العبقريات. من ذلك قولهم أن اليونان وليس قدماء الشرقيين هم الذين «أنشأوا الرياضة وابتدعوا العلم الطبيعي وابتكروا الفلسفة». تجد هذه المغالاة في دور اليونان معارضة من أقلية من مفكري الغرب أنفسهم الذين أنصفوا إنجازات الحضارات الشرقية القديمة مثل الأميركيان ويل ديورانت وجورج سارتون من مؤرخي الحضارات والعلم وكذلك العالم الفرنسي المعاصر ماسون ـ اورسيل، والفيلسوف اميل بربيه. يرى أورسيل مثلاً أن الحياة العقلية عند الشرقيين كانت أوثق اتصالاً بحياتهم الدينية منها بالتفكير الفلسفي الخالص. وقد امتزج التفكير الفلسفي بالتفكير الديني في شتى عصور الإنسانية وبالتالي فإن أية محاولة للفصل التام بينهما ستحول دون فهم كليهما. يعلق بربيه على ذلك في تقديمه لكتاب ماسون ـ اورسل بأن استبعاد تراث الشعوب الشرقية في المعرفة والفكر سيؤدي إلى عدم فهم الفلسفة، ويشبه هذا الوضع بمن يعجز عن تقييم نهاية لحن ما بسبب فصله عن بدايته. وهو يستدل على ذلك بتفجر الروح الشرقية عند الفلاسفة السابقين على سقراط وعند أفلاطون نفسه، ومن ثم يرى أنه من السذاجة الظن بأن كل هذا يرجع إلى التقدم المنطقي والحتمي للعبقرية اليونانية. ويمكن استنتاج نفس المضمون من العبارة ذات المغزى التي يعترف فيها برتراند راسل بأنه ليس هناك أكثر مدعاة للدهشة أو صعوبة في التفسير من الصعود المفاجيء للحضارة اليونانية. انظر: توفيق الطويل: أسس الفلسفة. ط ٦، القاهرة ١٩٧٦، ص ٣٩، ٤٠؛ كذلك:

Emile Bréhier, *Histoire de la Philosophie (La Philosophie en Orient par Paul Masson-Oursel)*, 4e éd., Paris 1957 (Ire éd. 1938), pp. 1, 2, VI, 36, 37, 59, 60, 84 ff. Bertreand Russel: History of *Western Philosophy*, op. cit., p. 21.

(٧) M.E. Kann, «*Political Education and Equality...*», op. cit, p. 419.

(٨) *Ibid.*, pp. 428, 429, 442-445.

(٩) Lazare Kopelmanas, «Teaching and Organization of Research in the Field of Political Science in France», Centre national de la Recherche Scientifique, in: *Contemporary Political Science* (A Survey of Methods, Research and Teaching), UNESCO, No. 426, Paris 1950, p. 654.

(١٠) لمزيد من التفاصيل والمصادر المتخصصة الحديثة حول الابتكار والإبداع والخلق انظر: الفصل التاسع من المرجع الموضح أدناه حيث تتناول الكاتبة هذه الظواهر الفريدة وعلاقاتها بالمهارات الفكرية والعواطف الإنسانية. وهي تلاحظ بحق ـ خلافاً للمناهج المتطرفة التي تفصل بين الحقائق والقيم وبين أدوات المعرفة ـ عدم معقولية الفصل بين الفكر والإحساس، وكيف أن الابتكار في جوهره التزام لا تنجزه القدرة الفكرية بمفردها. كذلك تعالج أخلاقية الابتكار، وعلاقته بالسلوكيات الدراسية والاختراع، وباحتمال وقوع المبتكر في الخطأ بنسبة أكبر ممن لا يتجاسر على التفكير في غير المألوف. ثم تناقش علاقة الابتكار بالأفكار وتمرين المتعلمين داخل القاعة على كيفية التعامل مع الأفكار الغربية لزملائهم وتعدد مبررات دراسة الأفكار إما لأصالتها أو لاحتمال إخلالها بأمر واقع وأوضاع مستقرة أو لاحتمال إسهامها في تحقيق تنمية أو تقدم.

Louise M. Berman: New Priorities in the Curriculum, *op.cit.*, pp. 137-149.

(١١) David E. Apter: *Introduction to Political Analysis*, Cambridge, Mass. 1977, p. 535.

(١٢) Donald A. Bligh, ed., *Methods and techniques in post-secondary education, educational studies and documents*, UNESCO, No. 31, Paris 1980, Figure 1, p. 6.

(١٣) على حد علمنا، فإن الجامعات العربية التي تستفيد من مثل هذا المقرر على مستوى المرحلة الجامعية الأولى قليلة للغاية منها جامعتي بغداد والكويت.

(١٤) تحسن إزالة الخلط الشائع بين تلك المصطلحات والذي فطن إليه عدد من علماء السياسة مثل أيزنمان، وفان دايكه، فقد انتقدوا المؤلفات العلمية (كمؤلفات يانج وباتلر على سبيل المثال) التي استخدمت مصطلحي طرق ومناهج بشكل فضفاض لا يتفق مع الطبيعة المميزة لهذا الفرع من التخصص الذي يقوم أساساً على الدقة والتحديد التامين. لهذا كان أيزنمان حاسماً في المطالبة بضرورة الالتزام بالتمييز الواضح بين «الموضوعات والمشاكل» التي تكون مادة العلوم، وبين «المناهج» أي الوسائل الفنية التي تستخدم في دراستها. انظر: تفاصيل هذا الجدل الهام، في:

Charles Eisenmann, «On the Matter and Methods of the Political Science», in: *Contemporary Political Science, A Survey of Methods, Research and Teaching,* UNESCO, op.cit., pp. 112, 114, 115. Vernon Van Dyke: *Political Science (A Philosophical Analysis),* London 1960 pp. 113, 114. Cf., Roland Yound, ed., *Approaches to the study of politics,* Evanston 1958. D.E. Butler: *The Study of Political Behaviour,* London 1958.

انظر أيضاً، محمد محمود ربيع: مناهج البحث في السياسة، مطبعة جامعة بغداد، بغداد ١٩٧٨، ص ١٥٥.

(١٥) V. Van Kyke, Political Science, *op.cit.*, pp. 194, 195.

يشتمل هذا في رأينا على المعرفة المنهجية عموماً سواء أكانت وصفية أو معيارية.

(١٦) D.W. Brandon, «A Christian Democratic Party in the United States», in: *T.P.S.* (A Symposium on Religion and Politics), Vol. 10, 1, Fall 1982, pp. 33-40.

(١٧) ترتبط العلاقة بين الحقائق والقيم أوثق ارتباط بقضايا الفلسفة والمنطق والسياسة والاجتماع والتعليم. وكما سنوضح في دراستنا للوسائل وفي إشاراتنا إلى الأساليب الجديدة للتعليم السياسي في الجامعات المتقدمة فإنه يبدو أن كثيراً من العلماء في الخارج قد أعادوا النظر في تلك العلاقة التي اهتزت منذ ظهور الفلسفات الوضعية. ومن بين الحقول التي تأثرت بشدة الدراسات السياسية والتعليم السياسي حيث وقع بعض مفكريها وأساتذتها أسرى التعسف الذي فرضته عليهم الوضعية المنطقية، على سبيل المثال وخاصة في استبعاد العقل والحدس كأداتين للمعرفة، وقصر البحوث والتعليم على الميادين التي يستخدم فيها الحس كأداة وحيدة لإدراك الحقائق وكمعيار أقصى لاختبار العبارات السياسية. كما أصيب البعض منهم بالغرور المصاحب لمنهج تلك المدرسة المعروف بمبدأ التحقق فطالبوا بعدم التفكير أو البحث في قضايا سياسية واجتماعية هامة كمصير الإنسان وعلاقة وتطور القوى السياسية والدينية في المجتمع.. إلخ، متأثرين بمقولة الاقتصار على «التحليل المنطقي للغة المستخدمة في الحياة اليومية بهدف إزالة اللبس والغموض الذي يعتري الأفكار» كما طالب رودولف كارناب (١٨٨٩ ــ ١٩٥١) أشهر رواد هذه المدرسة، وهو التركيز الذي أدى عملياً إلى دراسات أحادية الجانب تستبعد ما لا يمكن استبعاده من حياة الأفراد والمجتمعات في مجال المعايير والقيم.

لمزيد من التفاصيل أو المصادر لتيار الوضعية المنطقية انظر: زكي نجيب محمود: **نحو فلسفة علمية**، القاهرة ١٩٥٨، ص ٦ ــ ٨، ١٠ ــ ١٢؛ كذلك: ياسين خليل: **منطق البحث العلمي.** (تحليل منطقي لأصول الفكر العلمي والطرق العلمية في ضوء النظريات المعاصرة ــ الجزء الثاني من نظرية العلم)، بغداد ١٩٧٤، ص ٣١٣.

بالمثل، تحفل الأدبيات السياسية الأجنبية بالكثير من وجهات النظر حول موقف التحليل العلمي من الحقائق والقيم والانفصال المنطقي بينهما والمدى الذي لا يمكن تجاوزه لإمكان إطلاق ألفاظ مثل موضوعي ومنهجي على الفروض والنظريات المبنية على أو المتأثرة بقيم معينة، وعلاقة كل ذلك بمناهج وطرق البحث السياسية وأنماط التفكير والسلوك. انظر على سبيل المثال:

Rudolf Carnap, *The Logical Syntax of Language,* London 1959 (first publ. 1937), p. 280. Arnold Brecht: *Political Theory (The Foundations of Twentieth Century Political Thought),* Princeton, New Jersey 1959, pp. 114, 298-301. C.J. Friedrich: *Man and His Government,* op. cit., pp. 9, 67, 68. Max Weber on the Methodology of the Social Sciences, trans. and ed. E.A. Shils, H.A. Finch, New York 1949, pp. 1-47. Talcott Parsons, *The Structure of Social Action,* N.Y. 1937, pp. 593-597.

هناك مصادر أحدث حول تطور ذلك الجدل وخاصة آراء سيرل في المقالة التالية حيث انتقد بقوة الأسس الفلسفية لما يسمى بحياد العلوم الاجتماعية:

W.D. Hudson, ed., The IS-Ought Question, New York 1969, especially john Searl's article: «how to derive Ought from Is» pp. 120-134, cited by Fred M. Frohock, «Notes on the Concept of Politics: Weber, Easton, Strauss», in: *The Journal of Politics,* Vol. 36, Cf., Madeleine Grawitz: *Méthodes des Science Sociales,* Deuxieme éd., Paris 1974, pp. 134, 135, 310-315, 500. Bernard Crick: *In Defence of Politics,* Middlesex England 1973, p. 190. Robert T. Holt, John E. Turner, eds., *The Methodology of Comparative Research,* New York 1970, p. 2.

(١٨) James V. Schall, S.J., «Introduction» in: *T.P.S.,* A Symposium.., *op.cit.,* Vol. 10, 1, Fall 1982, pp. 5, 6.

إن استشهادنا بآراء شول في المقدمة لا يعني بالضرورة اتفاقنا مع ما جاء بمقالته في آخر العدد المشار إليه من هذه الدورية وهي بعنوان «الدين والرأسمالية». انظر: صفحات ٥٢ وما بعدها. وحول هذه الاتجاهات الجديدة، انظر أيضاً: «محاورات سالزبورج» التي دارت بين رجال دين وفلاسفة ماركسيين وعلماء من تيارات مختلفة حول المجتمع التعددي والعلمانية والعلاقات التي يتصورها كل طرف لعالم الغد من حيث علاقة الإنسان بالدين ومستقبل الإنسانية ومجتمع الغد وصراع الأيديولوجيات والمناهج والعلوم. انظر: صفحات ١٨، ١٤٦، ٢٨٧، مع ملاحظة أن المصدر الأصلي للكتاب الذي بين أيدينا صدر في فيينا بالألمانية عام ١٩٦٦:

Erich Kellner, ed., Marxistes Et Chretiens (entretiens de Salzbourg), Traduit de l'allemend par Michel Louis, Mame, Paris 1968, pp. 18, 146, 287.

(١٩) الدمرداش عبدالمجيد سرحان: المناهج المعاصرة. ط ٢، الكويت ١٩٧٩، ص ١٨٥.

(٢٠) David Jaques, [Designing the Sequence of a Course», in: Bligh, ed., Methods and tecniques.., *op.cit.,* pp. 17, 18.

(٢١) *Ibid.,* p. 17.

(٢٢) Ina Schlesinger, «understanding Political Science (A Matter of Skills)», in: *T.P.S.,* Vol. 8, 2, Jan. 1981, pp. 175, 176.

(٢٣) Donald A. Bligh, ed., Methods and technique.., *op.cit.,* p. 9.

(٢٤) حول المهارات الفكرية انظر: المصادر التالية، ثم قارن: الدمرداش عبدالمجيد سرحان: المناهج المعاصرة. مرجع سابق، ص ٩٩ ــ ١٠١.

Bligh, op.cit., p. 5. C.A. Mace: *The Psychology of Study, Revised* ed., Penguin, London 1968, cited by bligh, p. 8.

(٢٥) Benjamin S. Bloom, ed., *Taxonomy of Educational Objectives, Hand-book I: Cognitive Domain,* New York 1956, pp. 62 ff. R.M. Gagne: *The Conditions of Learning,* London 1965, D. Krathwohl, ed., Taxonomy of Educational Objectives, Handbook II, Affective Domain, New York 1964, cited by D. Jaques, «Designing the sequence of a course», *op. cit,* p. 21.

(٢٦) T.F. Gilbert, «Mathetics: The Technology of Knowledge», in: *Journal of Mathetics,* Vol. 1, 1962, cited by D. Jaques, «Designing the sequence of a course», *op.cit.,* p. 19.

(٢٧) J.C. Parker, L.J. Rubin: Process as Content, 1966, cited by D. Jaques, *op.cit.*, p. 21.

(٢٨) I. Schlesinger, «Understanding Political Science (A Matter of Skills), *op.cit.*, pp. 175, 176.

(٢٩) K. Patricia Cross: Accent on Learning, 1979 (one of four books publ. by Jossey-Bass of San Francisco), reviewed by: Norma C. Noonan as: «the Political Scientist and the Craft of Teaching», in: *T.P.S.*, Vol. 9, 2, Winter 1981-82, pp. 106 ff.

(٣٠) J.D. Chesswas, *Methodologies of educational planning for developing countries,* I Text, UNESCO, Paris 1969, pp. 39, 41.

(٣١) Robert M. Jackson, «Assessing a Political Skills Curriculum» in: *T.P.S.*, Vol. 8, 1, Oct., 1980, pp. 62, 63, 65-68, 79, 82.

(٣٢) Jerome S. Bruner, *The Process of Education,* Harvard, Cambridge 1960, pp. 18, 23-26.

(٣٣) Mohamed A. El-Ghannam, *Politics in educational Planning,* UNESCO: International Institute for Educational Planning, Occasional Papers No. 19, Paris, May 1970.

(٣٤) B.S. Bloom, ed., Taxonomy of Educational Objectives, *op.cit.*, p. 41.

(٣٥) B.R. Snyder: The Hidden Curriculum, Mass. Institute of Technology, 1970, cited by D. Jaques, «Designing the sequence of a course» *op.cit.*, p. 22.

(٣٦) انظر: اعلاه، حاشية رقم (٥) كذلك:

B.M. Jones, «The Problem of Bias in Political Education», in: *T.P.S.*, op.cit., pp. 408, 413, 418 ff.

(٣٧) Richard J. Hardy, David Burch, «What Political Science Professors should know in dealing with academic dishonesty», in: *T.P.S.*, Vol. 9, 1, Fall 1981, pp. 5-13.

المراجع

— Apter, David E.-Introduction to Political Analysis, Cambridge, Mass. 1977.
— Berman, Louise M.-New Priorities in the Curriculum, Columbus, Ohio, 1968.
— Bligh, Donald A., ed.,-Methods and techniques in post-secondary education, educational studies and documents, UNESCO, No. 31, Paris 1980. This book will be referred to hereunder as Methods and techniques..
— Bloom, Benjamin, S., ed.-Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: Cognitive Domain, New York 1956.
— Brandon, D.W.-«A christian Democtratic Party in the United States», in: Teaching Political Science (A Symposium on Religion and Politics), Vol. 10, 1, Fall 1982, This Periodical will be referred to hereunder as T.P.S.
— Brecht, Arnold-Political Theory (The Foundations of Twentieth Century Political Thought), Princeton, New Jersey, 1959.
— Bruner, Jerome S.-The Process of Education, Harvard, Cambridge 1960.
— Carnap, Rudolf-The Logical Syntax of Language, London 1959 (first publ. 1937).
— Chesswas, J.D.-Methodologies of educational planning for developing countries, I Text, UNESCO, Paris 1969.
— Cohn, Ted-«Educational knowledge structures, social/political education and the legitimation crisis: a consideration of recent developments in Britain, West Germany and the United States», in: International Journal of Political Education, Vol. 4, 3, Aug. 1981. This Periodical will be referred to hereunder as I.J.P.E.
— Eisenmann, Charles-«On the Matter and Methods of the Political Science», in: Contemporary Political Science, (A Survey of Methods, Research an Teaching), UNESCO, No. 426, Paris 1950.
— Expert Working Group-Methodologies of Policy Analysis and Development: Some Major Issues, Department of technical Co-operation For Development, U.N. Publ. ST/ESA/SER.E/24, New York, May 1981.

— Friedrich, Carl J.-Man And His Government (An Empirical Theory of Politics), New York 1963.
— Frohock, Fred M.-«notes on the Concept of Politics: Weber, Easton, Strauss», in: The Journal of Politics, vol. 36, 1, Feb. 1974.
— Ghannam, Mohamed A. El-Politics in educational planning, UNESCO: International Institute for Educational Planning, Occasional Papers No. 19, Paris, May 1970.
— Grawitz, Madeline-Méthodes des Sciences Sociales, Deuxièmes éd., Paris 1974.
— Hardy, Richard J.; Burch, David-«What Political Science Professors sould know in dealing with academic dishonesty», in: T.P.S., vol. 9, 1, Fall 1981.
— Holt, Robert T.; Turner, John E., eds.-The Methodology of Comparative Research, New York 1970.
— Jackson, Robert M.-«Assessing a Political Skills Curriculum», in: T.P.S., Vol. 8, 1, Oct. 1980. in: Methods and techniques...
— Jones, Bernard M.-«The Problem of Bias in Political Education», in: T.P.S., Vol. 7, 4, July 1980.
— Kann, Mark E.-«Political Education and Equality, Gramsci against» False Consciousness» in: T.P.S., Vol. 8, 4, July 1981.
— Kellner, Erich, ed.,-Marxistes Et Chrétiens (entretiens de Salzbourg), traduit de l'allemand par Michel Louis, Paris 1968.
— Klaassen, Cees-«Political Education in the Netherlands: an overview of some theoretical approaches», in; I.J.P.E., vol. 4, 3, Aug. 1981.
— Kopelmanas, Lazare-«Teaching and Organization of Research in the Field of Political Science in France», Centre national de la Recherche Scientifique, in; Contemporary Political Science, UNESCO, No. 426, Paris 1950.
— Rowley, C.D.-The Politics of Educational Planning in Developing Countries, Fundamentals of Educational Planning-15, UNESCO, Paris 1971.
— Russel, Bertrand-history of Western Philosophy (and its Connection with Political and Social Circumstances from the Earliest Times to the Present Day), London 1961, (first publ. 1946).
— Sabine, George H.-A History of Political Theory, 3rd ed., London 1963. (first publ. 1937).
— Schall, James V.-«Introduction», in: T.P.S., A Symposium.. Vol. 10, 1, Fall 1982.
— Schlesinger, Ina-«Understanding Political Science (A Matter of Skills)», in: T.P.S., Vol. 8, 2, Jan. 1981.
— Van Dyke, Vernon-Political Science, (A Philosophical Analysis), London, 1960.



مجلة العلوم الاجتماعية ـ العدد ٢ ـ المجلد ١٣ ـ صيف ١٩٨٥ (الصفحات من ٤٥ إلى ٦٤)

سيكولوجية العدوان

كمال إبراهيم مرسي

كلية التربية/ جامعة الكويت

مقدمـة:

العدوان قديم قدم الإنسان على هذه الأرض، والدليل على ذلك ما ذكره القرآن الكريم في سورة البقرة، في سؤال الملائكة لله ـ على سبيل التعجب والاستعلام ـ كيف تستخلف ذرية آدم عليه السلام في الأرض، وفيهم من يفسد ويريق الدماء بالقتل والعدوان (الصابوني، ١٩٨١). قال تعالى: **﴿وإذْ قَالَ ربُّك للملائكَةِ انِّي جاعلٌ في الأَرْض خَليفَة، قَالوا أَتَجْعَلُ فيها مَنْ يُفسد فيها ويَسْفك الدّماء، ونحنُ نُسبح بحَمْدك ونُقدس لك﴾**[١].

كما سجل القرآن الكريم أول عدوان ظلم ارتكبه الإنسان في حق أخيه في قصة ابني آدم، اللذين قتل أحدهما الآخر، حقداً وظلماً وأنانية. قال تعالى في سورة المائدة: **﴿واتْلُ عَلَيْهِم نَبأَ ابْنَيْ آدمَ بالحقِّ، إذ قَرّبا قُرباناً فتُقَبّل من أَحَدهما وَلَم يُتَقبَّل من الآخر. قالَ لأقتُلَنك، قال إنما يَتَقَبل الله مِنَ المُتّقين. لئن بَسَطْتَ إليَّ يَدُك لتَقْتلني، ما أنا بِبَاسط يَدي لأقتلك، إني أخَافُ اللّـه ربّ العالَمين إني أريد أن تَبوء بإِثْمي واثْمك، فَتَكون من أَصْحَاب النّار، وذلك جَزَاءُ الظّالمين. فطوَّعَت له نَفْسه قَتْل أخيه فقتله، فأصبح من الخاسرين﴾**[٢].

تـدل هذه الآيات الكريمة[٣] على أن الغيرة والحقد والحسد ولّدت عند قابيل الكراهية، وزكت فيه الغضب، حتى سولت له نفسه قتل أخيه فقتله. وكانت فعلته الآثمة بداية لسلسلة طويلة من الاعتداءات، يقوم بها الإنسان على نفسه وعلى غيره ظلماً وعدواناً.

ونستشف من نبأ ابني آدم أن العدوان كان موجوداً في الماضي، وما يزال في الحاضر، وسيظل موجوداً إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، لحكمة يعلمها الله سبحانه وتعالى. فقد أجاب على تساؤل الملائكة الذي ذكرناه سابقاً بقوله: ﴿**إني أعلم ما لا تعلمون**﴾(٤).

ويُقصد بالعدوان كل فعل أو قول فيه إيذاء للنفس أو للآخرين، ويُقسم من الناحية الشرعية إلى ثلاثة أقسام هي:

١ ـ عدوان لا اجتماعي: (Anti-Social Aggression)

ويشمل الأفعال المؤذية التي يظلم بها الإنسان نفسه، أو يظلم بها غيره، وتُؤدي إلى فساد المجتمع. وهذا النوع من العدوان محرم شرعاً وقانوناً. قال تعالى في حق من يقتل النفس التي حرّم الله قتْلها أو يزني: ﴿**وَمَنْ يَفْعَل ذَلِكَ يَلْقَ آثاماً يُضاعَفْ له العذابُ يَوْم الْقيامَة ويخْلُدْ فيه مُهاناً**﴾(٥). وقال في حق السارق: ﴿**السَّارِقُ والسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أيديَهُما جَزاءً بِمَا كَسبنا نَكَالاً مِنَ اللَّه واللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ**﴾(٦). وقال في حق المفسد في الأرض: ﴿**إنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّـه ورَسُولَهُ، ويَسْعَوْنَ في الأَرْضِ فَساداً أَنْ يُقَتَّلُوا أو يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعُ أَيْدِيهُمْ وأرْجُلُهم مِنْ خِلاَف، أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الأَرْضِ، ذَلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ في الدُّنْيَا ولَهُمْ في الآخِرَةِ عَذَابٌ عَظيم**﴾(٧).

٢ ـ عدوان الزام: (Pro-Social Aggression)

ويشمل الأفعال المؤذية التي يجب على كل شخص القيام بها، لرد الظلم والدفاع عن النفس والوطن والدين. وهذا النوع من العدوان «فرض عين» على كل قادر عليه. قال تعالى: ﴿**كُتِبَ عَلَيْكُم الْقِتَالُ وَهُوَ كُرهٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئاً وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ**﴾(٨)، وقال ﴿**وقَاتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّـهِ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَكُمْ وَلاَ تَعْتَدُوا إنَّ اللَّـه لاَ يُحِبُّ الْمُعْتَدِين**﴾(٩). وأمر سبحانه المسلمين بالاستعداد الدائم للدفاع عن دينهم فقال: ﴿**وأَعِدُّوا لَهُم ما اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاط الْخَيْل تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّـهِ وعَدوَّكُم**﴾(١٠).

وعظَّم الله أجر المجاهدين في سبيله، وذَمّ المتقاعسين عن قتال الظالمين والكافرين فقال: ﴿**قُلْ إنْ كانَ آبَاؤُكُمْ وأبناؤُكم وإخوانُكُمْ وأَزْوَاجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ وأَمْوالٌ اقْتَرَفْتُمُوهَا وتِجَارَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا وَمَساكِنُ تَرْضَوْنَهَا أَحَبَّ إِلَيْكُمْ مِنَ اللَّـهِ ورَسُولِه وجِهَاد في سَبِيلِه فَتَرَبَّصُوا حَتَّى يَأْتِيَ اللَّـهُ بِأَمْرِه واللَّـهُ لاَ يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقين**﴾(١١).

ويعتبر الإسلام من يقاتل ويُقْتَل دفاعاً عن دينه وماله وعرضه من الشهداء المبشرين بالجنة مع النبيين والصديقيين. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: **«من قُتل دون ماله فهو شهيد، ومن قُتل دون دمه فهو شهيد، ومن قُتل دون دينه فهو شهيد، ومن قُتل دون حُرمته فهو شهيد»** (ابن تيمية ص ٩٥).

٣ ـ عدوان مباح: (Sanctioned Aggression)

ويشمل الأفعال المؤذية التي يحق للإنسان عملها قصاصاً ممن اعتدى عليه، وهذا النوع من العدوان لا يأثم فاعله، ويثاب تاركه. فالإسلام قد أباح رد العدوان بالعدوان، لكنه حث على الصفح والعفو. قال تعالى: **﴿وجَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِثْلُهَا فَمَنْ عَفَى وَأَصْلَحَ فَأَجْرُهُ عَلَى اللَّهِ إِنَّهُ لَا يُحِبّ الظَّالمين﴾**[١٢]. وقال: **﴿ولاَ تَسْتَوِي الْحَسَنَةُ ولاَ السَّيِّئَة إدْفَعْ بالَّتِي هِيَ أَحْسَن فإذَا الَّذِي بَيْنَك وبَيْنَه عداوة كَأَنَّهُ وَلِيّ حَمِيم﴾**[١٣]، وقال: **﴿وكَتَبْنَا عَلَيْهم فِيهَا أَنَّ النَّفْسَ بالنَّفْسِ ، والْعَيْنَ بالْعَيْنِ، والأُذُنَ بالأُذِنِ، والسِّنَّ بالسِّنِّ، والْجُروحَ قِصَاص فَمَنْ تَصَدَّق، فَهُوَ كَفَّارةُ له﴾**[١٤]. وحث رسول الله عليه الصلاة والسلام المسلمين على العفو والصفح والتسامح في القصاص فقال: **«إن الله رفيق يحب الرفق، ويعطي على الرفق ما لا يعطي على العنف»**[١٥]. وقال أنس رضي الله عنه: «ما رأيت رسول الله صلى الله عليه وسلم، رفع إليه شيء فيه قصاص إلا وأمر بالعفو فيه» (ابن تيمية، ص ١٥٧).

التعريف الاصطلاحي للعدوان

من الملاحظ أن العدوان الاجتماعي هو سبب كل عدوان، فالعدوان الإلزامي شُرِع لردع المعتدي ظلمًا، وأُبيح عدوان القصاص لمعاقبة من اعتدى ظلمًا على غيره. وهذا ما جعل الباحثين يقصرون مفهوم العدوان اصطلاحاً على العدوان اللا اجتماعي، ويقصدون به جميع الأفعال التي فيها تعدي على الكليات الخمس[١٦] وهي النفس والمال والعرض والعقل والدين. ونقسم هذه الأفعال من الناحية الشرعية إلى ثلاثة أقسام نلخصها في الآتي:

١ ـ **جرائم حدود**: وهي أفعال عدوانية حدد الله عقوبتها في الدنيا، ومن أهمها القتل والزنا، والإفساد في الأرض، وشرب الخمر، والردة عن الإسلام.

٢ ـ **جرائم تعزير**: وهي أفعال عدوانية لا تدخل ضمن الحدود السابقة، ترك الله تحديد عقوبتها في الدنيا لأولي الأمر في المجتمع.

٣ ـ **آثام باطنة**[١٧]: وهي أفعال وانفعالات لا تشكل جريمة ملموسة، لكنها تؤذي فاعلها.

ونقصد بالعدوان في هذا المقال الأفعال الصريحة التي فيها تعدي على النفس أو المال بالإيذاء أو الإتلاف والإفساد. وهي إما أن تُعبر عن عدوان عداوة (Hostile aggression) هدفه الانتقام من الضحية، أو عدوان وسيلة (Instrumental aggression) هدفه الحصول على ما مع الضحية وليس الانتقام منها.

مهمة العلوم السلوكية(١٨)

والإنسان لا يعتدي على نفسه أو على غيره ظلمًا وعدواناً ـ بالصدفة أو بطريقة عشوائية ـ بل يعتدي لأسباب كثيرة. فالعدوان كأي سلوك يأتيه الإنسان له أسباب بعضها ذاتي، يرجع إلى تكوين الإنسان الجسمي والنفسي، وبعضها اجتماعي يرجع إلى ظروف نشأته وتربيته في البيت والمدرسة ومع الأصحاب، وبعضها الآخر موقفي يرجع إلى ظروف الموقف الذي يُرْتكب فيه العدوان.

وتختص العلوم السلوكية بدراسة سلوك العدوان، لمعرفة أسبابه ـ الذاتية والاجتماعية والموقفية ـ والوصول إلى القوانين والنظريات التي تفسره، حتى يمكن التنبؤ به والتحكم فيه بالوقاية والعلاج، فيقل العدوان، ويزداد التعاون بين الناس، ومنْ ثَمَّ يتماسك المجتمع ويأمن الإنسان بوائق أخيه.

ومهمة العلوم السلوكية ـ في التفسير والتنبؤ والتحكم ـ مهمة صعبة لأن العدوان سلوك معقد، وأسبابه كثيرة متشابكة، لا نستطيع الفصل بينها، وتحديد دور كل منها. كما أن العدوان ناتج عن تفاعل الإنسان مع الموقف الذي يواجهه. وعملية التفاعل هذه تحدث داخل الإنسان، ولا نستطيع ملاحظتها مباشرة، ولا توجد عندنا الأدوات الدقيقة للكشف عنها. ونعتقد أن هاتين الصعوبتين كانتا وراء اختلاف الباحثين في تفسير العدوان، وفي تحديد أساليب علاجه والوقاية منه.

ونناقش فيما يلي بعض النظريات التي توصل إليها العلماء في تفسير العدوان، ونبين ما بينها من تشابه واختلاف، ونستشف منها بعض الأساليب المناسبة للعلاج والوقاية من الجريمة.

تفسير العدوان

قيل في تفسير العدوان نظريات كثيرة، اعتبره بعضها سلوكاً فطرياً، يولد الإنسان به، ويأتيه بحكم تكوينه الفسيولوجي والبيولوجي، واعتبره البعض الآخر سلوكاً مكتسباً، يتعلمه الإنسان من البيئة التي يعيش فيها، ونتناول فيما يلي بعض هذه النظريات بشيء من التفصيل.

أولاً ـ نظريات العدوان الفطري:

افترض بعض العلماء أن اعتداءات الإنسان على نفسه أو على غيره سلوك فطري غير

متعلم، تدفعه إليه عوامل في جبلّته وتكوينه الفسيولوجي والبيولوجي، وانقسموا في تفسيراتهم إلى فريقين: افترض **الفريق الأول** أن العدوان سلوك فطري عند بعض الناس هم المجرمون بالولادة، وافترض **الفريق الثاني** أن العدوان سلوك فطري عند جميع الناس. ونُناقش رأي الفريق الأول من خلال عرض نظرية **«المجرم بالولادة»** عند لمبروزو، ورأي الفريق الثاني من خلال عرض نظرية **«غريزة العدوان»** عند فرويد ولورنز، ونظرية **«العدوان الناتج عن الإحباط»** عند دولارد وزملائه في جامعة ييل الأميركية.

(أ) نظرية «المجرم بالولادة»:

قام لمبروزو (Lombroso)[١٩] بتشريح جثة اللص الإيطالي الخطير فيليلا، فوجد تجويفاً في مؤخرة الجمجمة، يشبه التجويف الموجود في مؤخرة جماجم القردة، ولاحظ نتوءات شاذة في المخ، وملامح غريبة في تكوينه الجسمي، تشبه ملامح الإنسان البدائي، ثم قام بتشريح جثة السفاح الإيطالي فيتيني (Veteeni) الذي قتل عشرين امرأة، وشرب دماءهن، وبفحص الجندي الإيطالي مسيديا (Mesdea) الذي طارد ثمانية من رؤسائه وزملائه وقتلهم، ووجد عندهما نفس الخصائص الجسمية التي وجدها عند فيليلا. ثم أجرى دراسة ميدانية فحص فيها ٥٠٩٧ سجيناً من نزلاء السجون الإيطالية ووجد أنهم يختلفون عن الإنسان العادي المتحضر، ويشبهون الإنسان البدائي في كثير من خصائصه الجسمية: منها صغر الجمجمة وشذوذها، وعدم انتظام طول الذراعين، وضخامة المنكبين، وعدم انتظام الأسنان، وضخامة البنية، وقوة العضلات، وجحوظ العينين، وكثافة الحاجبين، والقدرة على تحمل الألم، وبلادة العاطفة.

وانتهى لمبروزو من دراساته إلى وضع نظريته في «المجرم بالولادة»، نشرها في كتابه «الرجل المجرم» سنة ١٨٩٦، افترض فيها أن المجرم وحش بدائي، يحتفظ عن طريق الوراثة بخصائص جسمية ونفسية بدائية، جعلته يبقى على حالته البدائية، فلا يستوعب قوانين ونظم مجتمعة، وينساق وراء نزعاته البهيمية الشرسة، غير مبال بما يُصيب الضحية من آلام. فهو كالحيوانات لم تهذب نزعاته العدوانية، ولم ينم ضميره ولا وجدانه، فلا يشعر بذنب، ولا يحس بعطف نحو غيره (عامر ١٩٨٠).

أخذ كثير من الباحثين بنظرية «المجرم بالولادة» في تفسير السلوك الإجرامي، وساعد على ذلك اتباع لمبروزو المنهج العلمي لأول مرة في دراسته للمجرمين، وانتشار أفكار المدرسة الوضعية في علم الإجرام، ومدرسة الملكات والفراسة في علم النفس. لكن سرعان ما تخلى كثير من الباحثين عن هذه النظرية بعد ما تبين عدم دقتها، وكشفت الدراسات العلمية المضبوطة تجريبياً عدم صحة فروض لمبروزو، وعدم دقة نتائج دراساته، ففي دراسات شارلز جورنج (Goring) سنة ١٩١٣، وهوتن (Hooten) سنة ١٩٣٩، وهيلي (Healy) سنة ١٩٤١

وجد أن نزلاء السجون والإصلاحيات في إنجلترا لا يختلفون عن الناس العاديين في النواحي الجسمية، مما يعني أن المجرمين كالعاديين في سماتهم الجسمية، ولا يوجد دليل على أنهم ولدوا بخصائص عضوية تدفعهم إلى الجريمة كما زعم لمبروزو.

ووجه القاضي الفرنسي غبريال تارد (Tarde) عدة انتقادات لنظرية لمبروزو، نلخصها في الآتي:

١ ــ القول بالتشابه بين سمات المجرم الجسمية وسمات الرجل البدائي لا يفيدنا في تفسير ارتكابه الجريمة، فليس كل بدائي مجرماً، وليست البدائية مرادفة للإجرام.

٢ ــ لا تدل سمات البدائية عند شخص ما على أنه ارتكب جريمة وقعت في الحي الذي يسكن فيه، ولا تكفي لاتهامه بهذه الجريمة.

٣ ــ صفات المجرم الجسمية والنفسية التي عددها لمبروزو لا ترجع إلى كونه مجرماً، بقدر ما ترجع إلى أن نسبة كبيرة من المجرمين يأتون من طبقات فقيرة متخلفة، عوّدتهم على تحمل الألم، وبلادة الإحساس، والخشونة والغلظة وموت العاطفة (جلال ١٩٦٦).

ومع أن معظم الباحثين قد تخلوا عن نظرية «المجرم بالولادة» فإن بعض الدراسات الفسيولوجية والبيولوجية الحديثة أعادتها إلى بساط البحث من جديد، فقد وجد علماء الغدد الصماء، اضطرابات في هرمونات الغدة النخامية والغدة الدرقية عند بعض المجرمين، وفسّر سكنز ــ أستاذ علم الهرمونات بجامعة هارفارد الأميركية ــ العدوان الناتج عن اضطرابات الغدة النخامية، بأن زيادة إفرازات الفص الأمامي للغدة النخامية يصاحبه توتر وجرأة واندفاع إلى العدوان والثورة. وأيده الدكتور إبراهيم فهيم، أستاذ علم الهرمونات بكلية الطب جامعة القاهرة، عندما انتهى من تحليله لنتائج الدراسات التي أجريت على علاقة اضطراب هرمونات الغدد بالسلوك العدواني، إلى أنه من غير المستبعد أن يرى المشرع في المستقبل الحكم على الأشخاص المجرمين أصحاب القلوب المتحجرة، المليئة بالظلم والشر، بالحقن بهرمونات الغدد الصماء، لتلين قلوبهم، وتتحسن قدرتهم على تحمل مسؤولياتهم الاجتماعية (العوجي ١٩٨٠).

وأشار علماء الكروموسومات إلى وجود خلل في كروموسومات الجنس عند بعض عتاة المجرمين. فمن الفحص الطبي لرتشارد سباكِ ــ السفاح الإنجليزي الذي حاصر عدداً من الممرضات في مسكنهن، ثم قتلهن الواحدة تلو الأخرى ذبحاً أو طعناً ــ وُجد أن جسمه يتكون من خلايا بها كروموسوم الجنس (XYY) وليس (XY) كما هو الحال في خلايا الأشخاص العاديين. ووُجد نفس الخلل عند سفاح في فرنسا، وآخر في الولايات المتحدة، وثالث في استراليا، مما جعل الباحثين ينشطون في دراسة علاقة ثلاثي كروموسوم الجنس بالعنف، وتبين أن ٤ ٪ من نزلاء أحد السجون الإنجليزية يعانون من هذا الخلل، وهي نسبة

عالية تعادل خمسين مرة نسبة وجود الخلل عند الأشخاص العاديين. ومن تحليل نتائج عشرين بحث شملت ٤٢٩٣ مجرماً في الولايات المتحدة، وجد الخلل عند ١,٤ ٪ منهم، وهي نسبة عالية أيضاً، تعادل ١٥ مرة نسبة وجود الخلل عند الأطفال حديثي الولادة، وتعادل ثلاث مرات نسبة وجوده عند المضطربين عقلياً (FOX, 1971).

لكن لا تُعتبر نتائج هذه الدراسات حاسمة في التدليل على أن اضطرابات الهرمونات وخلل كروموسوم الجنس سببان فطريان لعدوانية الإنسان. فمن متابعة ٥٥٠ طفلاً ولدوا بثلاثي الجنس (XYY) لوحظت العدوانية عند طفل واحد منهم، مما يعني أن معظم مَنْ ولدوا بثلاثي الجنس ليسوا عدوانيين بالفطرة. يُضاف إلى هذا أن معظم المجرمين لا يُعانون من اضطرابات الغدد ولا خلل الكروموسومات، ولا تزال علاقة العدوان بإفرازات الغدة النخامية وبثلاثي (XYY) في حاجة إلى مزيد من الدراسة (Jarvik, et al. 1973).

(ب) نظرية «غريزة العدوان»:

أشار بعض علماء النفس في بداية القرن العشرين إلى أن الإنسان كالحيوان، تُسيطر عليه بعض الغرائز الفطرية، التي تدفعه إلى أن يسلك بشكل معين من أجل إشباعها. من هذه الغرائز «غريزة العدوان» التي تدفع الإنسان إلى الاعتداء والمقاتلة. فالعدوان سلوك غريزي هدفه تصريف الطاقة العدائية (Aggression Energy) التي تنشأ داخل الإنسان عن غريزة العدوان، وتلح في طلب الإشباع كإلحاح الطاقة الجنسية الناتجة عن غريزة الجنس.

ويعتبر فرويد من مؤسسي هذه النظرية، حيث افترض وجود غريزتين رئيسيتين عند الإنسان: غريزة الحب أو الجنس وغريزة العدوان. واعتبر عدوان الإنسان على نفسه أو على غيره تصريفاً طبيعياً لطاقة العدوان الداخلية التي تنبهه، وتلح في طلب الإشباع، ولا تهدأ إلا إذا اعتدى على غيره بالضرب والإيذاء والقتل، أو اعتدى على نفسه بالتحقير والإهانة والإيذاء والانتحار (Freedman, et al. 1978).

واتفق علماء الأجناس (Ethologists) مع فرويد على أن العدوان سلوك غريزي عند الإنسان والحيوان، وافترض كونارد لورنز (Konard Loranz) وجود طاقة عدوانية تعمل بطريقة هيدروليكية (Hydraulic Model) تشبه عمل البندقية المحشوة بالبارود: فالبارود لا ينطلق إلا إذا ضغط الأصبع على الزناد. كذلك الطاقة العدوانية تتجمع داخل الإنسان، ولا تنطلق إلا بتأثير مثيرات خارجية (مثيرات العدوان) تعمل عمل الأصبع في الضغط على الزناد، فتنطلق الطاقة وتتفرغ في سلوك عدواني: ضرب، سب، قتل، تخريب... إلخ. فمثيرات العدوان في البيئة تعمل كمفاتيح إطلاق للطاقة الغريزية الداخلية (Schneider, 1976).

وربط لورنز غريزة العدوان بحاجة الإنسان للتملك والسيطرة، وافترض أن الإنسان

يعتدي لإشباع حاجته الفطرية للتملك والدفاع عن ممتلكاته، فعندما يشعر بتهديد خارجي لنفسه أو لعرضه وممتلكاته، تتنبه غريزته العدوانية، فتتجمع طاقتها ويغضب ويتوتر، ويختل اتزانه الداخلي ـ يهيأ للعدوان لأي إثارة خارجية بسيطة، وقد يعتدي بدون إثارة خارجية، حتى يُفرغ طاقته العدائية، ويخفف توتره النفسي، ويعود إليه اتزانه الداخلي. فإلحاح غريزة العدوان كإلحاح غريزة الجنس، لا يتوقف حتى يتم تصريف طاقتها في عدوان مباشر (Direct aggression) على مصدر التهديد والإثارة، أو في عدوان بديل (Substitute aggression) إذا تعذر الاعتداء على مصدر العدوان والإثارة. فعندما يُمنع الإنسان من العدوان لا يهدأ، ويستمر توتره، حتى يُصَرِّف طاقته ويفرغها، إما بالاعتداء على مصدر بديل أو في نشاطات رياضية عنيفة.

وقد يُفَرِّغ الإنسان طاقته العدوانية في عدوان خيالي (Fantasy Aggression) من خلال توحده مع شخصيات المعتدين في المشاجرات والمشاحنات، وفي أفلام العنف والجريمة، وينخفض دافعه للعدوان بدون اعتداءات حقيقية، ويكتفي بممارسة العدوان على مستوى خيالي (Pinner, 1978).

وقد اقتنع كثير من الباحثين بأن العدوان عند الإنسان سلوك غريزي، وبأنه وسيلة لتفريغ الطاقة العدوانية التي تنشأ بداخله عن غريزة العدوان، وساعد على قناعتهم تأثرهم بآراء مدرستي الغرائز عند ماكدوجال، والتحليل النفسي عند فرويد، التي سادت في النصف الأول من القرن العشرين. ولكن بعد إجراء العديد من الدراسات التجريبية والميدانية تبين عدم دقة تفسير السلوك العدواني بالغريزة، ورُفض في كثير من المحافل العلمية، خاصة بعد أن تخلى علم النفس عن مفهوم الغريزة واعتبره مفهوماً غير علمي (علام ١٩٨٢).

ومن أهم المسالب التي ساعدت على رفض نظرية «غريزة العدوان» الآتي:

١ ــ عدم صلاحية مفهوم الغريزة في تفسير سلوك الإنسان، فقد يصح القول «بالعدوان الغريزي» في تفسير العدوان عند بعض الحيوانات، لكنه لا يصح في تفسير العدوان عند الإنسان، لأن السلوك الغريزي سلوك جامد، يحدث بطريقة واحدة في كل زمان ومكان، وسلوك العدوان عند الإنسان سلوك متطور في أسلوبه، متنوع في أدواته، حيث استخدم فيه الحجارة والعصي والسكاكين والخناجر والمسدسات والبنادق والمدافع. وكل يوم يبتدع أساليب وأدوات جديدة لعدوانه (Pinner, 1978).

٢ ــ لا يعتدي الإنسان بالفطرة لأنه قادر على التحكم في سلوكه، ويعرف كيف يعتدي؟ ومتى يعتدي؟ وبماذا يعتدي؟ فعدوانه سلوك معقد لا ينطبق عليه ما ينطبق على العدوان عند الحيوانات.

٣ ــ القول بأن الاعتداء يخفض الدافع للعدوان، ويُفَرِّغ الطاقة العدوانية الداخلية

لا ينطبق على مشاهداتنا الواقعية؛ إذ من الملاحظ أن الإنسان قد يَكْظم غيظه وغضبه ويخفف دافعه للعدوان بدون أن يعتدي على أحد، وقد يُعَبِّر عن عدوانه وتزداد رغبته في العدوان، فليس كل تعبير عن العدوان يخفض الرغبة في العدوان.

٤ ــ لا توجد أدلة علمية تثبت أن العدوان حاجة فسيولوجية كالجنس والجوع والعطش، فمن دراسة سكوت (Scott) سنة ١٩٥٩ لم يجد ميكانزمات فسيولوجية (Physiological Mechanism) تعمل كدافع داخلي للعدوان، كما هو الحال في الدوافع الفسيولوجية الأخرى (Wrightsman, 1973).

٥ ــ العدوان ليس سلوكاً عاماً عند جميع الناس، مما يدل على أنه ليس غريزياً. فمن مراجعة جورير (Gorer) سنة ١٩٦٨ للدراسات الأنثروبولوجية وجد أن قبائل الأرابش (Arapesh) في غينيا الجديدة، وقبائل ليبشاس (Lepchas) في جبال الهملايا، وقبائل البيجميس (Pygmies) في الكونغو تنمي المسالمة والوداعة عند أفرادها، وتغرس فيهم حب التعاون، وتُعْطي قيمة كبيرة لمساعدة الشخص لجاره، وتَعْتبرها سلوكاً ضرورياً بالنسبة لمقدم المساعدة ومتلقيها على حد سواء (Wrightsman, 1973).

(ج) نظرية «الإحباط العدواني»:

بحث دولارد وزملاؤه علاقة الإحباط بالعدوان لمدة عشرين سنة، ووجدوا أن العدوان يتبع الإحباط دائماً، فوضعوا نظرية «الإحباط ــ العدوان» (Frustration-Aggression Theory) افترضوا فيها أن الإحباط سبب للعدوان، واعتبروا العدوان استجابة فطرية للإحباط (Innate reaction to frustration) تزداد شدته وتقوى حدته كلما زاد الإحباط وتكرر حدوثه. فإذا منع الإنسان من تحقيق هدف ضروري له، شعر بالإحباط (خبرة مؤلمة) واعتدى بطريقة مباشرة على مصدر إحباطه، إن وَجَد في نفسه الشجاعة على مهاجمته ومعاقبته، أو بطريقة غير مباشرة (عدوان غير صريح) إن خاف من الانتقام.

وأيدت دراسة بص (Buss) على ثلاثة أنواع من الإحباط (الفشل في العمل ــ ضياع فرصة الحصول على المال ــ ضياع فرصة الالتحاق بمقرر دراسي في الجامعة) فرض «الإحباط يؤدي إلى العدوان» فقد أظهر التلاميذ المحبطون الرغبة في العدوان على مصادر إحباطهم.

وعندما أجرى بعض الباحثين دراسات على أنواع كثيرة من الإحباط، وجدوا أن الإنسان يعتدي إذا كان الإحباط متعمداً، وحدث بطريقة تعسفية، ولا يعتدي إذا كان إحباطه غير متعمد، وحدث بطريقة عفوية. وفسر دولارد هذه النتائج بأن الإحباط لا يؤدي إلى العدوان في جميع الأحوال، لأن ظهور العدوان بسبب الإحباط يتوقف على استعداد الشخص للعدوان، وإدراكه لموقف الإحباط، وتفسيره له. فيعتدي إذا أدرك أن إحباطه متعمد، ولا يعتدي إذا أدرك أن إحباطه غير مقصود (Bandura, 1969).

أما ميلر (Miller) ــ من زملاء دولارد ــ فقد فسر نتائج الدراسات السابقة بأن الإنسان يستجيب للإحباط باستجابات كثيرة منها العدوان، فالإحباط قد يسبب العدوان وقد لا يسببه بحسب الظروف التي يتم فيها الإحباط.

ولم يجد ميلر في نتائج هذه الدراسات ما يؤيد أو ينفي «أن العدوان استجابة فطرية للإحباط» وانتهى إلى أنه لا يستطيع القطع بأن عدوان الإنسان في مواقف الإحباط سلوك فطري أم متعلم.

ولكن لم تكن تفسيرات دولارد وتعديلات ميلر مقنعة لكثير من الباحثين، الذين رفضوا «العلاقة السببية بين الإحباط والعدوان»، لأن العدوان سلوك معقد، لا يكفي تفسيره بالإحباط، ولأن الإنسان قد يعتدي بدون إحباط[٢٠] وقد يُحْبط ولا يعتدي[٢١].

ويفترض بركويتز (Berkowitz) أن الإنسان لا يعتدي إلا إذا غضب وتهيج، وأسباب غضبه كثيرة، منها الإحباط والإهانة، والظلم والجوع والنقد، والضوضاء والحرارة والرطوبة، وتعاطي الكحول والعقاقير والمخدرات. وهذا يعني أن الإحباط لا يؤدي إلى العدوان مباشرة لكنه قد يؤدي إلى الغضب، الذي يجعل الإنسان مهيأ للعدوان، إذا وجدت مثيراته البيئية (Bandura, 1969).

ثانياً ــ نظريات تعلم العدوان:

يرى كثير من علماء النفس الاجتماعي أن العدوان سلوك متعلم (في أغلبه على الأقل) ويفسرونه في ضوء نظريتي التعلم بالإشراط الأدوي (Operent Conditioning) والتعلم بالملاحظة (Observational Learning) على النحو الآتي:

(أ) تعلم العدوان بالإشراط الأدوي:

افترض سكنر (Skinner) في نظريته عن الإشراط الأدوي (أو التعلم الإجرائي) أن الإنسان يتعلم سلوكه بالثواب والعقاب، فالسلوك الذي يُثاب عليه يميل إلى تكراره، والسلوك الذي يُعاقب عليه يُقْلع عنه (علام، ١٩٨٢، ص ٢٣١ ــ ٢٤٤). وينطبق هذا التفسير على سلوك العدوان، فالإنسان عندما يتورط في العدوان لأول مرة بالصدفة، إذا عوقب عليه كف عنه، وإذا كُوفِىء عليه كان أميل إلى تكراره في المواقف المماثلة. وتأيد هذا التفسير في الدراسات التي أجريت في مختبرات علم النفس، فقد أمكن سكنر تعليم طائر (Pigeons) القتال بالإثابة. ووجد ولترز وبرون (Walters & Brown) أن مكافأة الطفل على عدوانه يُنَمِّي العدوانية عنده، حتى ولو كانت مكافأته غير منتظمة: فيكفي تدعيم العدوان مرة واحدة حتى يرسخ، ويصعب تعديله بعد ذلك. ووجد بارك وإيوال وسلابي (Parke, Ewall & Slaby) أن مكافأة الطفل على عدوانه اللفظي يُشجعه على الاعتداء بالضرب.

واستنتج بعض الباحثين في ضوء تفسير سكنر أن معاملة الآباء لأبنائهم في مواقف العدوان هي المسؤولة عن تعليمهم العدوان، فالآباء الذين يشجعون أبناءهم في مواقف العدوان ــ صراحة أو ضمنياً ــ يُقَدِّمون لهم المكافأة التي تُدعم سلوكهم العدواني وتُنَمِّيه، وتجعلهم يكررونه في مواقف كثيرة. وقد تأيد هذا الاستنتاج في دراسات كثيرة، فوجد باندورا (Bandura) أن آباء المراهقين الجانحين كانوا يشجعون أبناءهم على المشاجرات والانتقام، ويدفعونهم للحصول على حقوقهم بالقوة والعنف، بينما كان آباء المراهقين غير العدوانيين لا يشجعون أبناءهم على العدوان بأي شكل من الأشكال.

لكن لم يقتنع باندورا وولترز بأن المكافأة وحدها كافية لتعلم العدوان، بل لا بد من وجود نموذج «السلوك العدواني» يقلده الطفل، ثم تأتي المكافأة على هذا السلوك لتدعمه وتنميه، فالعدوان يُعَلَّم بالملاحظة (Bandura, 1969).

(ب) تعلم العدوان بالملاحظة:

يتعلم الإنسان الكثير من أنماطه السلوكية عن طريق مشاهدتها عند غيره، وتسجيلها في عقله على شكل أحداث حسية أو استجابات رمزية، يستخدمها إما في تقليد السلوك كما لاحظه (Modeling) أو في الحصول على المعلومات التي تُمكنه من إتيانه في مواقف أخرى (علام، ١٩٨٢).

وفي ضوء نظرية التعلم بالملاحظة افترض باندورا وروس سنة ١٩٦٣ أن الأطفال يتعلمون سلوك العدوان عن طريق ملاحظة «نماذج العدوان» عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم، وفي أفلام التليفزيون والسينما، وفي القصص التي يقرأونها، والحكايات التي يسمعونها، حيث يحصلون إما على نماذج السلوك العدواني، التي يقلدونها، أو يحصلون على المعلومات التي تمكنهم من الاعتداء على أنفسهم أو على غيرهم.

وقد تأيدت صحة هذا الفرض في دراسات كثيرة. ففي دراسة باندورا وروس وروس على خمس مجموعات من أطفال الروضة شاهدت المجموعة الأولى مشاجرة حقيقية بين رجلين، وشاهدت المجموعة الثانية المشاجرة في فيلم سينمائي، وشاهدت الثالثة المشاجرة في فيلم كارتون «رسوم متحركة»، وشاهدت المجموعة الرابعة فيلماً محايداً، ليس فيه عدواناً ولا تعاوناً، أما المجموعة الخامسة فقد شاهدت فيلماً فيه مسالمة وتعاون. وبعد مشاهدة الأطفال للأفلام تعرضوا لمواقف إحباط، فوجد الباحثون أن أطفال المجموعات الثلاث التي شاهدت أفلام العنف أظهرت العدوان أكثر من أطفال المجموعتين الرابعة والخامسة، وكانت المجموعة الخامسة (التي شاهدت مواقف المسالمة والتعاون) أقل ميلاً لإظهار العدوان من المجموعة الرابعة التي شاهدت فيلماً محايداً.

ومن النتائج الطريفة التي توصل إليها باندورا وزميلاه الآتي:

١ ــ يميل الطفل المحبط أكثر من الطفل غير المحبط لتقليد نموذج العدوان الذي شاهده.

٢ ــ يتأثر الطفل في تقليده للسلوك العدواني بما يحدث لنموذج العدوان الذي شاهده: فالطفل لا يميل لتقليد العدوان الذي يُعاقَب فاعله.

٣ ــ يتأثر الطفل في تقليده للسلوك العدواني بما يحدث له بسبب هذا التقليد: فإذا كوفيء عليه زادت عدوانيته، وإذا عُوقب تخلى عن العدوان (Bandura, 1969).

وتبين من دراسات سيرز وزملائه (Sears et al.) أن عقاب الطفل سلاح ذو حدين، فهو من ناحية يجعله يكف عن العدوان، ومن ناحية أخرى يُعطيه نموذجاً للسلوك العدواني الذي يحتمل أن يقلده في مواقف أخرى. وهذا ما يجعل الطفل الذي يُعاقب في البيت أكثر عدوانية في المدرسة، فالعقاب الذي يقمع العدوان في البيت يزيده خارج البيت لأنه يُعَلِّم الطفل ألا يعتدي في البيت تجنباً للعقاب، ولكنه في الوقت نفسه يُعَلِّم الطفل من خلال ملاحظته لمن يعاقبه كيف يعتدي خارج البيت؟

وفي ضوء نظرية التعليم بالملاحظة افترض كثير من الباحثين أن وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والمقروءة مسؤولة إلى حد كبير عن انتشار العدوان في المجتمعات الحديثة، لأنها تُقَدِّم للمشاهدين في أفلام العنف وقصص الجريمة نماذج السلوك العدواني، الذي يُحْتَذى، وتَمدهم بالمعلومات التي تُسهل ارتكاب الجرائم. وقد تأيد صحة هذا الفرض في دراسات كثيرة فوجد ايرون (Eron) وشافر وماك ليود (Chaffer & Mc leod) علاقة موجبة بين سلوك العدوان ومشاهدة أفلام العنف عند الأولاد في سن التاسعة، وعندما تابعوهم بعد عشر سنوات، كما وجدوا أن الأحداث الجانحين يميلون إلى مشاهدة أفلام العنف، وأن نسبة كبيرة منهم كانوا يقلدون سلوك العدوان الذي شاهدوه، ويستخدمون المعلومات التي تعلموها من الأفلام في ارتكاب جرائمهم. وانتهى تقرير لمكتب الصحة العامة بالولايات المتحدة الأميركية سنة ١٩٧٣ إلى أن ما تعرضه السينما وتبثه محطات التلفزيون الأميركية من أفلام عنف وأحداث رعب وقتل وحروب هي المسؤول إلى حد كبير عن انتشار العنف والجريمة في المجتمع الأميركي في الستينات من القرن العشرين (Wrightsman, 1978).

لكن نعتقد أن النتيجة التي انتهى إليها هذا التقرير مبالغ فيها، فليس التلفزيون وحده الذي يمدنا بمشاهد العنف لأننا نشاهد نماذج العدوان في سلوك الناس من حولنا، كما أننا لا نشاهد التلفزيون والسينما أربع وعشرين ساعة في اليوم. مما يعني أن التلفزيون ليس الأداة الوحيدة التي تشكل سلوكنا. يُضاف إلى هذا ما كشفت عنه بعض الدراسات من اختلاف تأثير مشاهدة أفلام العنف على تَعَلُّم السلوك العدواني عند الذكور والأناث بحسب استعداداتهم للعدوان. فقد تبيَّن أن مشاهدة أفلام العنف تزيد العدوان عند الأولاد أكثر من

البنات، وأرجع الباحثون هذا إلى عدم تشجيع البنات على العدوان. فالآباء يعاقبون البنات أكثر من الأولاد على العدوان، ولا يسمح المجتمع كله للبنت بالتعبير عن عدوانها. كما وجد شتاين وفريدريك (Stien & Friedrich) سنة ١٩٧١ أن تأثير مشاهدة أفلام العنف يختلف بين الذكور بحسب استعدادهم للعدوان قبل مشاهدة العنف: فالأولاد أصحاب الاستعداد العالي للعدوان يميلون إلى مشاهدة أفلام العنف، ويتأثرون بمشاهدها أكثر من الأولاد أصحاب الاستعداد المنخفض. وانتهى الباحثان إلى أن التلفزيون ليس وحده المسؤول عن تعليم أطفالنا السلوك العدواني، لأن نماذج العدوان يشاهدونها في مواقف كثيرة غير أفلام التلفزيون والسينما، فقد يلاحظونها في سلوك والديهم وأصدقائهم ومدرسيهم وجيرانهم والناس في الشارع، ويحصلون على المكافأة التي تنمي عدوانيتهم وميلهم للعنف من خلال تفاعلهم مع الآخرين، وإدراكهم لاستحسانهم للعدوان، أو سكوتهم عليه، أو توددهم للمعتدين، وتركهم إياهم يجنون ثمار عدوانهم (Schneider, 1976).

تعقيب:

يبدو من عرضنا لنظريات العدوان عدم اتفاق العلماء في تفسيره، ويرجع هذا ـ من وجهة نظر الكاتب ـ إلى اختلاف خلفياتهم الثقافية، وتركيز كل منهم على جانب من السلوك يختلف عن الجانب الذي ركّز عليه غيره. فالأطباء وعلماء الحياة والأجناس اهتموا بالبحث عن العوامل الفسيولوجية والبيولوجية للعدوان، واعتبروه سلوكاً فطرياً، بينما اهتم علماء علم النفس الاجتماعي وأصحاب نظريات التعلم بدراسة العوامل الاجتماعية التي تنمي العدوان، واعتبروه سلوكاً متعلمًا يكتسبه الإنسان من البيئة التي يعيش فيها.

ولكن إذا تعمقنا في هذه النظريات ونظرنا إليها نظرة شاملة فاحصة، وجدنا أن كل منها قد فسَّرت جانباً من السلوك، ولم تُفسر السلوك كله. وإذا جمعناها معاً وجدناها متكاملة وليست متعارضة. لأن العدوان ـ كأي سلوك ـ محصلة مجموعة من العوامل المتفاعلة، بعضها ذاتي داخلي يكمن في تكوين الإنسان الجسمي والنفسي، وبعضها الآخر بيئي خارجي يكمن في ظروف التنشئة الاجتماعية ومواقف الحياة التي نُعايشها: بما فيها من إحباط وصراع وثواب وعقاب وإهانات وإثارات وغير ذلك. وهذا يعني أن العدوان في جانب منه فطري، وفي جانب آخر مكتسب، وسوف يتضح هذا التفسير في نظرية «سمة العداوة».

ثالثاً ـ نظرية (سمة العداوة): (Hostility Trait Theory)

افترض كثير من علماء الشخصية[٢٢] أن العداوة سِمة من سمات الشخصية، موجودة عند جميع الناس بدرجات متفاوتة: فتوجد عند معظمهم بدرجة متوسطة، وعند قلة منهم بدرجة منخفضة، وعند قلة أخرى بدرجة عالية، وتُقاس بمقاييس العداوة الصريحة وغير الصريحة وتدل سمة العداوة على استعداد الشخص لإظهار العدوان في المواقف المختلفة بحسب ما يدركه

فيها من مثيرات العدوان. فالأشخاص أصحاب «سمة العداوة» العالية كثيرو العدوان، لأن عتبة التنبيه للعدوان عندهم منخفضة، مما يجعلهم يغضبون بسرعة ويدركون مثيرات العدوان في مواقف كثيرة قد تبدو مواقف عادية لا تُثير العدوان عند غيرهم (مرسي، ١٩٧٨).

وقد أيدت دراسات كثيرة أن الأشخاص أصحاب سمة العداوة العالية أكثر استعداداً من أصحاب «سمة العداوة» المنخفضة لإظهار العدوان والعنف والانتقام في مواقف كثيرة، ويجدون المتعة في مشاهدة مواقف العنف، ويدفعون غيرهم إلى العدوان والقسوة والانتقام(٢٣) كما وجد الباحثون ارتفاع «سمة العداوة» عند نزلاء السجون وإصلاحيات الأحداث. مما يدل على أن استعدادهم للعدوان أعلى من أقرانهم الذين لم ينخرطوا في سلك الإجرام والمجرمين.

وتنمو «سمة العداوة» في الطفولة والمراهقة من التفاعل بين عوامل فطرية وعوامل بيئية: فقد تبين من دراسات كثيرة أن بعض المجرمين من أسر ينتشر فيها العدوان، وأن العنف عند بعض الأشخاص مرتبط بتكوينهم الجسمي أو اضطراب غُددهم الصماء أو خلل في كروموسوماتهم الجنسية أو تلفيات في خلايا المخ عندهم، وتدل هذه النتائج على وجود عوامل فطرية للعدوان، وتَبين من دراسات أخرى أن الأشخاص أصحاب «سمة العداوة» العالية، تعرضوا في طفولتهم لخبرات الحرمان والإحباط والقسوة والنبذ وعدم التقبل، وأن كثيراً من المجرمين من بيئات متخلفة ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً ينتشر بينهم العدوان والإجرام، وتدل هذه النتائج على وجود عوامل بيئية للعدوان. وعلى الرغم من تداخل دور كل من العوامل الفطرية والعوامل البيئية في تنمية «سمة العداوة» فإن معظم الباحثين متفقون على أن دور العوامل البيئية أكبر من دور العوامل الفطرية في تنميتها. فالظروف البيئية مسؤولة ــ إلى حد كبير ــ عن تنمية «سمة العداوة» أو عدم تنميتها عند الإنسان. ولا تعني «سمة العداوة» العدوان، ولكنها تدل على احتمالات ظهور العدوان في المواقف المختلفة. فالأشخاص أصحاب «سمة العداوة» المنخفضة لا يغضبون بسرعة ولا يثورون بسهولة، ولا يعتدون إلا إذا وجدت مثيرات حقيقة للعدوان دفاعاً عن النفس والعرض والمال والدين، كما أنهم يميلون إلى الصفح والتسامح مع من أساء إليهم ولا يحبون الانتقام. أما الأشخاص أصحاب «سمة العداوة» العالية فعلى العكس من ذلك يثورون بسهولة ويغضبون بسرعة، ويعتدون على أنفسهم أو على الآخرين ظلمًا وعدواناً، ويدركون مثيرات العدوان في مواقف كثيرة ويحرضون غيرهم على العدوان ويُشاركونهم فيه باستمتاع، وكأنهم يمارسون هوايتهم المفضلة ولا يتحملون الإحباط، ويعتدون على مصدر إحباطهم، وإذا لم يتمكنوا وجهوا عدوانيتهم للانتقام من أي شخص آخر، وقد ينتقمون من المجتمع كله كما يحدث من السفاحين وعتاة المجرمين (مرسي، ١٩٧٨).

ومن الملاحظ أن الأشخاص أصحاب «سمة العداوة» المنخفضة لا يتعلمون العدوان بسهولة، ولا يحبون مشاهدة أفلام الرعب والعنف، ولا يميلون لقراءة قصص الجريمة،

ولا يُقلدون نماذج العدوان التي قد يشاهدونها في أفلام التلفزيون أو السينما أو في سلوك الناس. وعلى العكس من ذلك نجد أصحاب «سمة العداوة» العالية يُقْبِلون على مشاهدة أفلام الجريمة والعنف ويتعلمون العدوان بسرعة، ويقلدون نماذج العدوان التي يشاهدونها ويَجْمَعون المعلومات التي تُسَهِّل لهم ارتكاب العدوان، ويتعزز سلوكهم العدواني بسهولة، ويتعذر قمع عداوتهم تجاه الآخرين.

وفي ضوء نظرية «سمة العداوة» نجد أن تعلم العدوان عن طريق الثواب والعقاب وعن طريق الملاحظة، ومشاهدة أفلام العنف يختلف من شخص إلى آخر بحسب استعداد كل منهم للعدوان (مستوى سمة العداوة) فأصحاب سمة العداوة العالية يتعلمون العدوان بسرعة، ويشجعهم على تعلمه وتكرار استخدامه بعض الظروف الاجتماعية من أهمها:

١ ـ عدم الحزم في الأخذ على أيدي المعتدين، وعدم الالتزام بتطبيق القوانين والشرائع الرادعة، يجعلهم يجنون ثمار عدوانهم ويعزز سلوكهم، فيكررونه في مواقف كثيرة.

٢ ـ ضعف الضحية وعدم قدرتها على دفع العدوان عن نفسها، يغريهم بالعدوان عليها. ويجدون في خوفها وضعفها تدعيماً لسلوكهم، فيستأسدون عليها، ويجاهرون بعدوانهم عليها.

ويتأثر أصحاب سمة العداوة العالية بظروف المناخ القاسية مثل ارتفاع درجة الحرارة، والرطوبة العالية، والضوضاء، فيثورون ويغضبون ويشعرون بالتوتر والضيق، ويستجيبون بالعدوان لأية إثارة خارجية بسيطة، وقد يعتدون بدون إثارة، لتفريغ غضبهم وتخفيف توترهم النفسي.

ونخلص من هذا إلى أن ظهور العدوان في موقف ما، هو حصيلة التفاعل بين كل أو بعض العوامل الآتية:

١ ـ استعداد الشخص للعدوان (مستوى سمة العداوة).
٢ ـ خصائص الموقف (مثيرات العدوان الخارجية).
٣ ـ تفسير الشخص للموقف (إثارة الغضب، الرغبة في الانتقام، الرغبة في الحصول على المال أو أي شيء آخر).
٤ ـ قدرة الشخص على العدوان (قوة العضلات وأسلحته وأساليبه في العدوان وذكاؤه في التنفيذ).
٥ ـ تقويمه لقدرة الضحية على المقاومة ودفع العدوان والانتقام (ضعف الضحية).
٦ ـ موقف المجتمع من العدوان (الخوف من المعتدي وضعف السلطة الاجتماعية).

فإذا أدرك الشخص مثيرات العدوان في الموقف، وشعر بالغضب والتوتر ثم وجد في

نفسه القدرة على الاعتداء، ولمس في الضحية الضعف وعدم القدرة على الانتقام، ولم يردعه وازع ديني، أظهر العدوان الصريح. أما إذا لم يجد في نفسه الكفاءة على العدوان أو خاف عذاب ربه أو عقاب الناس، أو لمس في الضحية قوة وقدرة على الانتقام كظم غيظه، وضبط نفسه فلا يظْهر عدوانه.

الوقاية والعلاج

يتفق معظم علماء النفس على أن العدوان سلوك متعلم في معظمه ـ على الأقل ـ وهذا ما يجعله قابلاً للوقاية والعلاج، بإزالة عوامل تنمية «سمة العداوة» في الطفولة والمراهقة. وبتنمية الضمير والقيم الدينية، وبمعاقبة المعتدين بحزم وعدالة، وبإزالة أسباب الظلم والإحباط والفساد والحرمان في المجتمع.

وقد وضع الإسلام من حوالي خمسة عشر قرناً مضت أساليب الوقاية الجيدة والعلاج الناجع للعدوان، اشتملت على كل الأساليب التي توصل إليها علم النفس الحديث. وليس هذا بغريب، فالإسلام من عند الله الذي خلق النفس وسواها، وألهمها فجورها وتقواها وجعل الفلاح لمن زكّاها، والخيبة لمن دساها. فقال سبحانه: **﴿ونَفْس وما سوَّاها فَألْهَمَها فُجُورَها وتَقْواها، قد أفلح من زكّاها، وقد خَاب من دساها﴾**[٢٤].

وتتلخص أهم الأساليب النفسية الناجحة في الوقاية من العدوان وفي علاجه ـ كما أخبرنا بها الإسلام في القرآن والسنة وأيدها علم النفس بالتَّجريب والدراسات الميدانية ـ في الآتي:

١ ـ عقاب المعتدي بحزم حتى لا يجد في عدوانه منفعة ولا فائدة، فيُقلع عنه ويرتدع غيره. وقد شرع الله عقوبات في الدنيا لبعض الأفعال العدوانية، هدفها الرّدع والتطهير والإصلاح للمعتدي. قال الإمام أحمد بن تيمية: «شرع الله عقوبة الحدود رحمة منه بالعباد، وإصلاحاً لهم في الدنيا والآخرة، وينبغي على القضاة والمشرّعين وأولي الأمر في المجتمع تطبيقها، ولا تأخذهم رأفة في دين الله فيعطلونها. فهم كالوالد إن هو كف عن تأديب ولده رأفة ورقة، لفسد الوالد، إنما يؤدبه رحمة وإصلاحاً» (ابن تيمية ص ١٠٦).

ويجب تطبيق العقاب على الشريف والوضيع والقوي والضعيف، ولا يمنع تطبيقه شفاعة أو هدية أو محسوبية أو غيرها. وقد أدرك الإسلام أهمية الحزم في تطبيق العقاب على جميع المعتدين مهما كان حَسَبهم أو نسبهم. ففي الصحيحين أن قريشاً قد أَهَمَّهم شأن المخزومية التي سرقت، فقالوا من يُكلم فيها رسول الله؟ . ومن يجترىء عليه إلا أسامة بن زيد. فقال له الرسول العظيم: **«يا أسامة، أتشفع في حد من حدود الله؟. إنما هلك بنو إسرائيل أنهم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه، وإذا سرق الضعيف أقاموا عليه الحد. والذي نفس محمد بيده لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها»** (ابن تيمية ص ٧٣).

٢ ــ ولا يكفي التخويف بالعقاب لردع العدوان، لأن ليس من السهل معاقبة كل عدوان، فكثير من الاعتداءات تحدث ولا يُكشف أمر فاعلها، ولا يلقي جزاءه في الدنيا.

كما أن الخوف من العقاب قد يَقْمع العدوان عند بعض الناس، ولا يقمعه عند البعض الآخر، لذا يجب تنمية الوازع الداخلي (الضمير) الذي يوجه الإنسان إلى عدم ظلم الناس، فالإنسان إذا امتلك القوة (من أي نوع) وكان عنده الوازع الديني، استخدمها فيما يفيده ويفيد غيره. قال تعالى: **﴿الذين إن مَكّنّاهُم في الأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلاة وآتَوْا الزَّكَاة، وأَمَرُوا بالمَعْروف، ونَهَوْ عَن الْمُنْكر ولِلَّـهِ عَاقِبَةُ الأُمور﴾**[٢٥].

وتنمية الوازع الديني عند الإنسان خير موجه له في معاملاته مع نفسه ومع غيره. فالإسلام حرّم العدوان، ودعي إلى الحلم والصفح والعفو. قال تعالى: **﴿وسَارِعُوا إلى مَغْفَرة مِنْ رَبّكم وجَنّة عَرْضُها السَّمواتِ والأرضِ أُعِدّت للمُتَّقين، الَّذين يُنْفِقون في السَّراء والضَّرَاء، والْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ، والْعَافِينَ عَنِ النَّاس، واللَّـه يُحِبُّ الْمُحْسنين﴾**[٢٦]. وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: **«ألا أنبئكم بما يشرف الله به البُنيان، ويرفع الدرجات؟ قالوا نعم يا رسول الله. قال: تحلم على من جهل عليك، وتعفو عمن ظلمك، وتعطي من حرمك وتصل من قطعك»**[٢٧]. وقال: **«ليس المؤمن بالطعان ولا اللعان ولا الفاحش ولا البذيء»**[٢٨]. ويرقب الإسلام من معتنقه أن يكون ذا ضمير يقظ، تُصان به حقوق الله وحقوق الإنسان، فلا يظلم في السر ولا في العلن، لأنه يعلم أن الله محاسبه على آثامه ما ظهر منها وما بطن (الغزالي ١٩٧٤).

٣ ــ معرفة أسباب العدوان في المجتمع بدراسة حالات المعتدين والمُعْتَدى عليهم، لتحديد العوامل الداخلية والخارجية التي تجعل بعض الناس يعتدون، وتجعل بعضاً آخراً يُعْتَدَى عليهم. ثم نعمل على علاج هذه العوامل في الناس وفي المجتمع، لحماية المُعْتَدي من العود إلى العدوان، وحماية غيره من الوقوع فيه، وكذا حماية الناس من الوقوع ضحايا للعدوان. فالضحية ساهمت بضعفها في وقوع العدوان عليها. وفي ذلك يحث الإسلام على الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر كوسيلة لمنع العدوان. قال تعالى: **﴿كُنْتُمْ خير أُمة أُخْرِجت للنَّاس تأمرون بالمعروف وتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرْ﴾**[٢٩]. وقال رسول الله: **«لا والله لتأمرن بالمعروف، ولتنهون عن المنكر، ولتأخذن على يد السفيه، ولتأطرنه على الحق أطراً أو ليوشكن الله أن يعمكم بعقاب، ثم تدعونه فلا يستجيب لكم»**[٣٠].

٤ ــ علاج عوامل الإحباط والحرمان والظلم في المجتمع أو التخفيف منها ــ على الأقل ــ فقد تبين أن الإحباط والحرمان والظلم تنمي «سمة العداوة» وتُثير الغضب والحُنق في النفوس. ولن يسود الأمن والطمأنينة في أي مجتمع إلا إذا توثقت الصِّلات بين أبنائه، فلم يَبْقَ فيهم محروماً يقاس ويلات الفقر، ولا غنياً يحتكر مباهج الغنى وحده. وقد وضع الإسلام

العلاج الناجع لهذه العوامل فدعى إلى تنشئة النفوس على فعل الخير وإسداء العون، وصُنع المعروف، وأمر بالزكاة وجعلها حقاً للفقراء في أموال الأغنياء، وحث على رعاية اليتيم ومساعدة العاجز والمسكين لتخفيف ما يعانونه من إحباط وحرمان وظلم. فلو تراحم الناس فيما بينهم وأخرجوا زكاة أموالهم، زكت نفوسهم، وطهرت قلوبهم، وسعد غنيهم وفقيرهم، وأَمِنَ ضعيفهم وقويهم. قال الله تعالى في بيان حكمة فرضية الزكاة: ﴿خُذْ مِنْ أموالِهم صَدَقةً تُطَهِّرُهُمْ وتُزَكِّيهُمْ بِهَا﴾[٣١]. وقال رسول الله في بيان فضل الزكاة في علاج الحرمان والإحباط: **«إن الله فرض على أغنياء المسلمين في أموالهم بقدر الذي يَسَع فُقراءهم ولن يَجْهدوا إذا جاعوا أو عروا إلا بما يصنع أغنياؤهم. ألَا وإن الله مُحاسبهم حساباً شديداً ويعذبهم عذاباً أليمًا»**. وقال: **«تخرج الزكاة من مالك فإنها طهرة تُطهرك وتصل أقرباءك، وتعرف حق المسكين والجار والسائل»** وقال أيضاً: **«مَنْ أدى زكاة ماله ذَهَبَ عنه شره»**[٣٢].

٥ ــ الإحسان إلى أولادنا بحُسن تربيتهم وتنشئتهم على الخير، فلا نَقْسو عليهم، ولا نُبالغ في تدليلهم. فقد تبين أن القسوة واللين الزائدتين تفسدانهم، وتنميان عندهم العداوة الزائدة، وسرعة الغضب، مما يُفْسد علاقتهم بأقرانهم وبأنفسهم. ومن الضروري أن نربيهم على المحبة والتعاون والرحمة، ونُعَوِّدهم على ضبط النفس عند الغضب، والتسامح مع من أساء إليهم عند المقدرة عليه، ولا نشجعهم على العدوان، ونعاقبهم عليه، عقاب المؤدب الرحيم، لا عقاب الحانق المنتقم. وعلينا أن نكون قدوة حسنة لهم في نبذ العدوان، وفي ضبط النفس وفي التسامح والتعاون، حتى يجدوا سلوكنا مطابقاً لأقوالنا، ويستمدوا منه نماذج طيبة يقلدونها في سلوكهم.

الهـــوامش

(١) سورة البقرة: آية ٣٠.

(٢) سورة المائدة: آيات من ٢٧ ــ ٣٠.

(٣) المقصود بابني آدم قابيل وهابيل، ولمزيد من المعلومات عن قصتهما يرجع إلى: تفسير القرآن العظيم لابن كثير، الجزء الأول.

(٤) سورة البقرة: آية ٣٠.

(٥) سورة الفرقان: آيتا ٦٨ و ٦٩.

(٦) سورة المائدة: آية ٣٨.

(٧) سورة المائدة: آية ٣٣.

(٨) سورة البقرة: آية ٢١٦.

(٩) سورة البقرة: آية ١٩٠.

(١٠) سورة الأنفال: آية ٦٠.

(١١) سورة التوبة: آية ٢٤.

(١٢) سورة الشورى: آية ٤٠.

(١٣) سورة فصلت: آية ٣٤.

(١٤) سورة المائدة: آية ٤٥.

(١٥) النووي (أبو زكريا): **رياض الصالحين**. (ط ٢)، دمشق، دار المأمون للتراث، ١٩٧٦، ص ٢٩١.

(١٦) نقصد بالكليات الخمس حقوق حفظها الإسلام للإنسان، وحرّم الاعتداء عليها، فمنع الاعتداء على النفس (بالقتل أو الأذى) والمال (بالسرقة والإفساد) والعرض (بالزنا والقذف) والعقل (بشرب الخمر) والدين (بالردة عن الإسلام).

(١٧) تعتبر الآثام الباطنة عدواناً غير صريح (Covert aggression) يتعذر إثباته، ويترك أمر فاعله إلى الله، إن شاء عاقبه في الدنيا أو الآخرة.

(١٨) العلوم السلوكية كثيرة منها علم النفس والتربية والاجتماع والانثروبولوجيا، والخدمة الاجتماعية والاقتصاد والسياسة، والإجرام والعقاب، وغيرها.

(١٩) لمبروزو طبيب إيطالي عمل بالسجون الإيطالية وبمستشفيات الأمراض العقلية لعدة سنوات، من زعماء المدرسة الوضعية أو الواقعية في علم الإجرام والتي تنادي بأن الجريمة تقع متى اجتمعت مجموعة من العوامل في شخص ما، فالمجرم من وجهة نظره مسير إلى جريمته بلا اختيار تدفعه عوامل شخصية واجتماعية لا يملك دفعها ولا يدري هو بما يحركه إلى الجريمة.

(٢٠) مثال على ذلك قاطع الطريق الذي يقتل ليسلب الناس أموالهم وليس بسبب الإحباط.

(٢١) لا يعتدي الإنسان إذا خاف من الانتقام أو إذا لم يستطع تحديد مصدر إحباطه أو غيَّر أهدافه بأهداف أخرى يمكنه تحقيقها.

(٢٢) أشار جيلفورد إلى أن سمة العداوة من سمات الشخصية ذات البُعْدَين، تمتد من بُعْد العداوة (Hostility) إلى بُعْد الصداقة (Friendliness). ويصف الشخص صاحب العداوة بأنه عنيد، يُقاوم

التوجيه، ويُضايقه تلقي الأوامر، ويَستخف بالناس، ويعتقد أنهم أغبياء، ويغضب بسرعة، ويرتاب في الناس، ويكره كل شخص في مركز السلطة، ويعادي ويحقد على كل من يعارضه أو ينتقده.

(٢٣) Petzel, T.P. & Michaels, E. G. Perception of Violence as a function of levels of hostility. *J. Consult. & Clin. Psychol,* 1973, 41 (1), p. 35-36.

(٢٤) سورة الشمس: آيات ٧ ـ ١١.

(٢٥) سورة الحج: آية ٤١.

(٢٦) سورة ال عمران: آية ١٣٣ و ١٣٤.

(٢٧) رواه الطبراني.

(٢٨) رواه الترمذي.

(٢٩) سورة آل عمران: آية ١١٠.

(٣٠) رواه الطبراني.

(٣١) سورة التوبة: آية ١٠٣.

(٣٢) سابق (السيد): فقه السنة. المجلد الأول، بيروت، دار الكتاب العربي، ص ٣٣٢.

المراجع

(١) ابن تيمية (الإمام أحمد): السياسة الشرعية في إصلاح الرعية. بيروت: دار الكتاب العربي.

(٢) أبو عامر (محمد زكي): دراسة في علم الإجرام والعقاب. بيروت: مكتبة مكاوي، ١٩٨٠.

(٣) الغزالي (الشيخ محمد): خلق المسلم. الطبعة الثانية، القاهرة: دار الكتب الحديثة، ١٩٧٤.

(٤) الصابوني (محمد علي): صفوة التفاسير. الجزء الأول، بيروت: دار القرآن الكريم، ١٩٨١.

(٥) العوجي (مصطفى درويش): في العلم الجنائي. بيروت: مؤسسة نوفل، ١٩٨٠.

(٦) النووي (أبو زكريا): رياض الصالحين. (ط ٢)، دمشق: دار المأمون للتراث، ١٩٧٦.

(٧) جلال (سعد): مقدمة في علم النفس الجنائي. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٦٨.

(٨) سابق (سيد): فقه السنة. (المجلد الأول)، بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٦٨.

(٩) علام (رجاء محمود): علم النفس التربوي. الطبعة الثانية، الكويت: دار القلم، ١٩٨٢.

(١٠) مرسي (كمال إبراهيم): القلق وعلاقته بالشخصية. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٨م.

(11) Bandura, A. *Principle of Behavior modification.* New York: Holt & Winston, 1969.

(12) Fox, R. The (XYY) offenders. *J. Griminal Law,* 1971 (2), p. 54-64.

(13) Freedman J.L. Sears, D.O. & Garlsmith, J.M. *Social Psychology,* 3 nd ed. New Jersy: Hall, 1973.

(14) Jarvik, L., Koldin, V. & Matsuyama, S. Human aggression and extra Y Chromosoma: fact or fantasy. *J. Amer. Psychologist,* 1973, 28, p. 674-682.

(15) Petzel. T.P. & Michaels, E.G. Perception of violence as on function of level of hostility. *J. Consult & Clin. Psychol.,* 1973, 41 (1), p. 25-36.

(16) Pinner, L.A. *Social Paychology.* London: Oxford Press, 1978.

(17) Schineider, D. *Social Psychology.* London: Wiley, 1976.

(18) Singer, J I *The Control of aggression and violence.* New York Academic Press, 1971.

(19) Wrightsman, L.S *Social Psychology in Seventies.* Calif. : Brooks & Cole Comp., 1973.

□ □ □

مجلة العلوم الاجتماعية ــ العدد ٢ ــ المجلد ١٣ ــ صيف ١٩٨٥ (الصفحات من ٦٥ إلى ٨١)

المعلومات الغذائية لدى طلبة جامعة الكويت

أبو بكر أحمد حسين
نجلاء عبدالحميد السلمان
قسم الإحصاء/ جامعة الكويت

ــ ١ ــ
مقدمة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على بعض الفروق المعنوية في درجة الوعي الغذائي لدى الطالب الجامعي نتيجة للاختلافات في التخصص والجنس والعمر والجنسية. والمشكلة بطبيعتها ترتبط بالتوازن الغذائي أكثر منها بالكم الغذائي.

فالحالة الصحية العامة للإنسان تعتمد إلى حد كبير على توازن نوعيات الغذاء الذي يتناوله. كما أن كثيراً من المصابين بأمراض عضوية كضغط الدم والسكر وقرح الجهاز الهضمي وأمراض الكبد والكليتين وغيرها يتعين عليهم الإلمام بمكونات الغذاء لتنظيم وجباتهم الغذائية بأسلوب يتناسب وطبيعة الحالة المرضية. ولأهمية درجة الإلمام المتوازن بالوعي الغذائي في حياة الأفراد، صحيحة كانت أم عليلة، برزت رغبتنا في التعرف على موقف الطالب في جامعة الكويت منها.

فالمعلومات الغذائية تتكون لدى الأفراد كمحصلة لعدد من العوامل، أهمها:

١ ــ مناهج المقررات المرتبطة بالموضوع في مراحل التعليم التي يمرون بها.

٢ ــ وسائل الإعلام (مثل الصحافة والمذياع والتليفزيون)، سواء بأسلوب مباشر (كالبرامج الثقافية والمقالات المتخصصة)، أو بأسلوب غير مباشر (كبعض المسلسلات الأجنبية والمقالات الصحفية العامة والإعلانات التجارية).

٣ ــ المجتمع المحيط بالفرد، مثل أفراد الأسرة والأصدقاء وزملاء الدراسة والعمل.

وتخضع هذه المعلومات للتغير مع مرور الوقت (وبالتالي التقدم في السن)، بالزيادة

نتيجة اكتساب ثقافات ومعلومات جديدة، وبالنقصان نتيجة النسيان. وكذلك تختلف المعلومات الغذائية المكتسبة باختلاف الاهتمامات الشخصية نتيجة للفروق الفردية أو الجماعية (مثل الجنس والجنسية).

ـ ٢ ـ

استمارة الاستبيان

تتكون استمارة الاستبيان من جزئين أساسيين، يختص أولهما بمعلومات تصنيفية أساسية عن الطالب، في حين يشمل ثانيهما ٦٨ جملة تعبيرية يقابل كل منها ثلاثة اختيارات:
«أوافق»، «لا أعلم»، «لا أوافق».

وتحوي المعلومات الأساسية بيانات عن الكلية التي ينتمي إليها الطالب (حسب تخصصه الرئيسي)، وعن الجنس والعمر والجنسية.

ويلاحظ الارتباط بين المعلومات الأساسية الواردة بالاستبيان، والعوامل التي تتفاعل متضامنة لتكوين المعلومات الغذائية لدى الأفراد والتي سبقت الإشارة إليها بإيجاز في مقدمة هذا البحث. ويساعد ذلك الربط في تفسير مبررات التصنيفات المستخدمة في التبويب والتحليل الإحصائي للنتائج.

أما مجموعة الجمل التعبيرية فيمكن تجميعها في مجموعات فرعية بأحد الأسلوبين الآتيين:

١ ـ **مجموعات العناصر الغذائية**: وتشمل مجموعة عن البروتينات (٢٥ جملة تعبيرية)، ومجموعة عن الفيتامينات (٢٩ جملة تعبيرية)، ومجموعة ثالثة وأخيرة عن الأملاح المعدنية (١٤ جملة تعبيرية).

٢ ـ **مجموعات نوعية المعلومات**: وتشمل مجموعة عن مصادر العناصر الغذائية (٢٦ جملة تعبيرية)، ومجموعة عن وظائف العناصر الغذائية (١٣ جملة تعبيرية)، ومجموعة ثالثة وأخيرة عن معلومات عامة عن العناصر الغذائية (٢٩ جملة تعبيرية).

وتجدر الإشارة إلى خلو استمارة الاستبيان من أي جمل تعبيرية تتعلق بمصدرين غذائيين يوفران الطاقة اللازمة لوظائف أعضاء جسم الإنسان، هما الكربوهيدرات والدهنيات. وقد كان استبعاد هذين المصدرين نتيجة لكونهما أكثر المصادر توافراً، وأقلها تكلفة، وكذلك لأنه يندر ظهور حالات نقص غذائي بسببهما. وبالإضافة لذلك، فقد رؤي أن مشكلة التوازن الغذائي ترتبط بالعناصر الثلاثة المشمولة في استمارة الاستبيان، في حين أن المصدرين غير المشمولين فيها يرتبطان بمشكلة الكم الغذائي، وهي باختلاف طبيعتها عن التوازن الغذائي تخرج عن نطاق أهداف هذه الدراسة.

وتتدرج الجمل التعبيرية باستمارة الاستبيان من اختبارات لمعلومات أولية جداً، إلى اختبارات لمعلومات أكثر عمقاً وتخصصاً. وهذا التدرج في مستوى الجمل التعبيرية يرفع القدرة التمييزية لاستمارة الاستبيان.

- ٣ -

تحديد الإطار واختيار العينة

وحدات المعاينة في هذه الدراسة هي طلبة جامعة الكويت. ولما كان «المجتمع الإحصائي» للدراسة يتكون نظرياً من أي طالب في جامعة الكويت، سواء يدرس حالياً، أو كان يدرس في الماضي، أو سوف يدرس في المستقبل، فقد كان من الضروري تعريف «إطار البحث».

ويمكن تعريف إطار البحث بأنه جميع الطلاب المقيدين بجامعة الكويت والمسجلين في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ١٩٨٠/١٩٨١. وتم حصر وحدات المعاينة بالإطار باستخدام كشوف تسجيل الطلاب بإدارة التسجيل، وهي مرتبة طبقاً لسنوات الالتحاق بالجامعة (القديم فالأحدث)، ثم بالرقم المسلسل الخاص بكل من السنوات.

وبعد دراسة لتوقعات مبدئية للأخطاء المعيارية للنسب المختلفة التي يمكن تحققها بالنسبة لأي من الاستجابات، تقرر اختيار عينة حجمها ٦٠٠ وحدة معاينة (طالب) بأسلوب المعاينة العشوائية المنتظمة، وباستخدام عشرين رقمًا عشوائياً للبداية. ولا نتوقع أن تشوب نتائج التحليل أخطاء تذكر نتيجة لانتظام الاختيار العشوائي لأرقام وحدات المعاينة لصعوبة قبول الفرض بوجود أي انتظام دوري في خصائص ترتيب وحدات المعاينة بالإطار.

وجاءت نسبة الاستجابات ضعيفة جداً في أول مرة وزعت فيها استمارات الاستبيان. فلم يرد خلال الفصل الثاني من العام الجامعي ١٩٨٠/١٩٨١ سوى ١٥٠ فقط من الاستمارات. وأعيد توزيع استمارات الاستبيان خلال الفصل الأول ١٩٨١/١٩٨٢ لاستكمال جمع أكبر عدد ممكن من الاستمارات. وقد تم الرجوع إلى نفس الطلاب الذين لم يردوا خلال الفصل الدراسي السابق، وذلك بالرجوع مرة أخرى لكشوف التسجيل الجديدة (وبعد انتهاء فترة الانسحاب والإضافة). وفي حالات عدم وجود نفس الطالب في الكشوف الجديدة (بعضهم تخرج والآخرون إما فصلوا أو انقطعوا أو أوقف قيدهم)، رجعنا للرقم الذي يسبق رقمه مباشرة، فإذا كان هذا الرقم خالياً أيضاً (لا يقابل طالباً مسجلاً في نفس الفصل الدراسي) رجعنا للرقم الذي يلي الرقم الأصلي. واكتمل جمع ٣٦١ استمارة استبيان (بما في ذلك ما سبق جمعه) وقد تقرر الاكتفاء بما توفر من استمارات.

- ٤ -

أسلوب التبويب والتحليل

سبقت الإشارة إلى أن استمارة الاستبيان شملت جزءين رئيسيين، أولهما يضم معلومات تصنيفية أساسية، وثانيهما يحوي الجمل التعبيرية. وقد استخدم الجزء الأول من استمارة الاستبيان في تحديد تصنيفات أربع على النحو التالي:

١ ـ **التصنيف حسب التخصص**: واكتفى باستخدام صنفين فقط، هما:

(أ) **تخصصات علمية**: وتشمل كليات العلوم والهندسة والطب.

(ب) **تخصصات أدبية**: وتشمل كليات الآداب والحقوق والتجارة (والتربية).

وقد أملت الضرورة العملية استخدام هذا التقسيم، رغم ما قد يشوبه من تداخل، ورغم عدم أخذ التخصص المساند في الاعتبار. ويمكن التجاوز عن القصور الذي يترتب على هذا التصنيف إذا فرضنا وجود علاقة بين الاهتمامات الشخصية للطالب والدراسة الجامعية التي يختارها.

٢ ـ **التصنيف حسب الجنس**: ويشير إلى التفرقة بين الذكور والإناث.

٣ ـ **التصنيف حسب العمر**: فبالرغم من توفر بيانات تفصيلية عن الأعمار، إلا أنه رؤي الاكتفاء بصنفين فقط، هما:

(أ) **صغار السن**: وتحدد تعريف صغار السن باستخدام وسيط الأعمار (حوالي ٢١ سنة)، بحيث جعل عدد الطلبة صغار السن يقارب نصف إجمالي الطلبة الذين استجابوا للاستبيان (٤٩,٤ ٪ من أفراد العينة تقل أعمارهم عن ٢١ سنة).

(ب) **كبار السن**: وضم الطلاب الذين تتساوى أعمارهم أو تزيد عن ٢١ سنة.

ويفترض في هذا التصنيف أن كبار السن قد أتيحت لهم فرص أكثر لاكتساب معلومات إضافية عن الحياة، بما في ذلك احتياجات الإنسان للتوازن الغذائي.

٤ ـ **التصنيف حسب الجنسية**: ويشمل الكويتيين كصنف أول، ثم غير الكويتيين كصنف ثان.

ولما كانت طبيعة هذا البحث لا تستهدف دراسة فردية لنتائج كل من جمل الاستبيان، فقد رؤي الاعتماد على دراسة كل من مجموعات الجمل التعبيرية (وعددها ٦). بالإضافة لإجمالي الجمل التعبيرية. وباعتبار كل إجابة صائبة تكتسب درجة واحدة، وكل إجابة غير صائبة أو لا يعلم أو عدم إجابة لا تكتسب أي درجات، وتقسيم مدى النتائج المحتملة (عدد

جمل المجموعة +١) إلى ثلاثة مستويات متساوية في طولها، تقرر تصنيف وحدات العينة بعد تفريغها وحساب درجات كل منها إلى المستويات الثلاثة على النحو التالي:

المجموعـــات	مستوى جيد	مستوى متوسط	مستوى ضعيف
الإجمالي	٤٦ ــ ٦٨	٢٣ ــ ٤٥	٠ ــ ٢٢
البروتينات	١٨ ــ ٢٥	٩ ــ ١٧	٠ ــ ٨
الفيتامينات	٢٠ ــ ٢٩	١٠ ــ ١٩	٠ ــ ٩
الأملاح المعدنية	١٠ ــ ١٤	٥ ــ ٩	٠ ــ ٤
المصادر	١٩ ــ ٢٦	٩ ــ ١٨	٠ ــ ٨
الوظائف	١٠ ــ ١٤	٥ ــ ٩	٠ ــ ٤
المعلومات العامة	٢٠ ــ ٢٩	١٠ ــ ١٩	٠ ــ ٩

وتقرر أن يتبع أسلوب التحليل الإحصائي نظاماً ثابتاً لجميع التصنيفات والمجموعات. فقد تم إنشاء ٢٨ جدولاً توافقياً (٧ مجموعات × ٤ تصنيفات)، يتكون كل منهم من عمودين (لنوعي التصنيف) وثلاثة صفوف (لمستويات المعلومات). وأخضع كل من هذه الجداول لاختبار كا^{2} (درجات الحرية = ٢ لجميع الجداول) كوسيلة للحكم على معنوية استقلالية المستويات عن التصنيفات. وعلاوة على ذلك، تمت دراسة كل من المستويات الثلاثة كنسبة (مقابل النسبة المكملة التي تمثل المستويين الآخرين)، حيث أخضعت كل نسبتين (نفس المستوى لكل من نوعي التصنيف) لاختبار الفرق بين نسبتين، بهدف الحكم على معنوية اختلاف النسب نتيجة للتصنيف.

وبالإضافة لما سبق، فقد تمت أيضاً دراسة معنوية اختلاف نسبة كل من المستويات لمجموعات العناصر ونوعية المعلومات، باستخدام اختبار الفرق بين نسبتين. ويشمل هذا الجزء من التحليل ثلاث مقارنات بين مجموعات العناصر، وثلاث مقارنات أخرى بين مجموعات نوعية المعلومات. ولم تتم مقارنات بين مجموعة عناصر ومجموعة نوعية معلومات لعدم استقلاليتهما.

ويتعين في هذه المرحلة من عرض هذا البحث تحديد الفروض الإحصائية التي يتم اختبارها بمستوى معنوية ٠,٠٥ (وقد يشار في بعض الحالات إلى مستويات معنوية أخرى). فبالنسبة للفرضية الأصلية والفرضية البديلة لاختبار كا^{2}، نجد أن:

١ ــ الفرضية الأصلية:

المستويات مستقلة عن التصنيفات.

٢ ــ الفرضية البديلة:

المستويات غير مستقلة عن التصنيفات.

فإذا لم ترفض الفرضية الأصلية (كا^{2} المحسوبة < كا^{2} الجدولية)، نقرر أن اختلاف نسب المستويات (بعامة) يرجع غالباً إلى عوامل صدفية وليس لاختلاف نوعي التصنيف. أما إذا رفضت الفرضية الأصلية، فنقرر أن اختلاف نسب المستويات (بعامة) يرجع غالباً إلى اختلاف نوعي التصنيف وليس إلى عوامل الصدفة.

وفي حالة إجراء اختبارات الفرق بين نسبتين، تكون الفرضيتين على النحو التالي:

١ ـ الفرضية الأصلية:

النسبة الأولى = النسبة الثانية.

٢ ـ الفرضية البديلة:

(أ) النسبة الأولى > النسبة الثانية.

أو (ب) النسبة الأولى < النسبة الثانية.

فإذا لم ترفض الفرضية الأصلية (الفرق العياري المطلق المحسوب < القيمة الجدولية للتوزيع الطبيعي ولذيل واحد)، نقرر أن اختلاف النسبتين يرجع غالباً لعوامل صدفية وليس لاختلافات معنوية بين نوعي التصنيف.

أما إذا رفضت الفرضية الأصلية، فنقرر أن اختلاف النسبتين معنوي ويرجع لاختلافات بين نوعي التصنيف وليس لعوامل الصدفة.

ـ ٥ ـ

نتائج التحليل الإحصائي

يرد في نهاية البحث ٦ جداول تلخص نتائج تفريغ وتبويب استمارات الاستبيان، وكذلك نتائج التحليل الإحصائي. فالجدول رقم (١) يختص بعرض نتائج دراسة معنويات الاختلاف لكل من مستويات المعلومات بين مجموعتين من الجمل التعبيرية. أما الجداول (٢/أ) و(٢/ب) و(٢/ج) و(٢/د)، فإنها تعرض النسب المئوية للمستويات الثلاث لكل من مجموعات الجمل التعبيرية (نفس الجدول) والتصنيفات (جداول مختلفة). أما الجدول الأخير(٣) فيعرض نتائج التحليل الإحصائي (الفروق العيارية بين نسبتين وكذلك كا^{2}) للمجموعات والتصنيفات، أي للجداول التوافقية الثمانية والعشرين.

وفيما يلي نستعرض أهم المؤشرات التي نستخلصها من نتائج التحليل الإحصائي:

١ ـ مجموعات الجمل التعبيرية:

الهدف من هذا الجزء من الدراسة هو الإجابة على السؤال التالي: «هل تختلف مستويات معلومات الطلبة باختلاف مجموعات الجمل التعبيرية؟» وبمعنى آخر، هل مستويات المعلومات الغذائية متوازنة من حيث العناصر ونوعية المعلومات؟

وبالرجوع للجدول رقم (١) نستخلص أن جميع الفروق بين النسب معنوية (أي رفض الفروض الأصلية وقبول الفروض البديلة)، فيما عدا المستوى المتوسط للفرق بين المصادر والمعلومات العامة، وكذلك المستوى المرتفع للفرق بين الوظائف والمعلومات العامة. وهذا يشير إلى عدم التوازن بصورة إجمالية في المعلومات الغذائية لدى الطلاب.

وفيما يلي خلاصة عامة للتفصيلات الموضحة بالجدول رقم (١):

(أ) المعلومات عن البروتينات أقل منها عن الفيتامينات أو الأملاح المعدنية، وكذلك المعلومات عن الفيتامينات أقل منها عن الأملاح المعدنية. وهذا يعني أن المستوى العام للمعلومات عن العناصر الثلاثة يمكن ترتيبه على النحو التالي:

١ ــ الأملاح المعدنية (الأعلى).
٢ ــ الفيتامينات.
٣ ــ البروتينات.

(ب) المعلومات عن مصادر العناصر الغذائية أفضل منها عن وظائفها أو المعلومات العامة عنها، في حين أن المعلومات عن المعلومات العامة أفضل منها (انخفاض نسبة المستوى المنخفض) عن وظائف العناصر الغذائية. وهذا يعني أن المستوى العام لنوعية المعلومات يمكن ترتيبه على النحو التالي:

١ ــ المصادر (الأعلى).
٢ ــ المعلومات العامة.
٣ ــ الوظائف.

٢ ــ التصنيف حسب التخصص:

بافتراض أن النسبة الأولى تمثل التخصصات العلمية وأن النسبة الثانية تمثل التخصصات الأدبية، وبالرجوع لتفاصيل النسب المئوية بالجدول رقم (٢/أ) ولنتائج الاختبارات الإحصائية بالجدول رقم (٣) نلاحظ عدم قبول جميع الفروض الأصلية لاختبارات كا^{2} أو لاختبارات الفروق بين نسبتين. ويستخلص من ذلك أن اختلاف تخصص الطالب يعتبر عاملاً أساسياً مؤثراً على مستوى المعلومات الغذائية لديه.

وتظهر الجداول ارتفاعاً معنوياً للتخصصات العلمية عن التخصصات الأدبية بالنسبة لجميع مجموعات الجمل التعبيرية.

٣ ــ التصنيف حسب الجنس:

بافتراض أن النسب الأولى تمثل الذكور وأن النسبة الثانية تمثل الإناث، وبالرجوع لتفاصيل النسب المئوية بالجدول رقم (٢/ب) ولنتائج الاختبارات الإحصائية بالجدول رقم (٣) نلاحظ ما يلي:

(أ) عدم قبول الفروض الأصلية لاختبارات كا^2 أو لاختبارات الفروق بين نسبتين للمجموعة الإجمالية ومجموعات الفيتامينات والأملاح المعدنية والمصادر، حيث أن مستوى الذكور أقل من مستوى الإناث فيها.

(ب) قبول الفروض الأصلية لاختبارات كا^2 أو لاختبارات الفروق بين نسبتين لمجموعات البروتينات والوظائف والمعلومات العامة. ويلاحظ بالنسبة لمجموعة المعلومات العامة أن الفرض الأصلي للفرق بين نسبتين للمستوى المنخفض لا يقبل بمستوى معنوية ٠,٠٥، ولكن يقبل بأي مستوى معنوية يقل عن ٠,٠٣٧.

وخلاصة ما سبق، أن المعلومات الغذائية للذكور لا تختلف عنها للإناث بالنسبة للبروتينات والوظائف والمعلومات العامة (بتحفظ). أما بالنسبة للمجموعة الإجمالية ومجموعات الفيتامينات والأملاح المعدنية ومصادر عناصر الغذاء فإن اختلاف الجنس يعتبر عاملاً مهمًا في درجة المعلومات الغذائية، حيث تتفوق الإناث على الذكور فيها.

٤ ـ التصنيف حسب العمر:

بافتراض أن النسبة الأولى تمثل صغار السن (أقل من ٢١ سنة) وأن النسبة الثانية تمثل كبار السن (٢١ سنة فأكثر). وبالرجوع لتفاصيل النسب المئوية بالجدول رقم (٢/ج) ولنتائج الاختبارات الإحصائية بالجدول رقم (٣) نلاحظ ما يلي:

(أ) عدم قبول الفرض الأصلي لاختبار كا^2 بالنسبة للمعلومات عن وظائف الغذاء، حيث تتخلف الأعمار الصغيرة عن الكبيرة بالنسبة للمستوى المرتفع للمعلومات فقط.

(ب) قبول جميع الفروض الأصلية للمجموعات الأخرى لاختبارات كا^2 والفروق بين النسب، فيما عدا التحفظات التالية:

١ ـ فرق معنوي سالب للمستوى المرتفع للمعلومات بالمجموعة الإجمالية، رغم إمكان قبول الفرض الأصلي بأي مستوى معنوية يقل عن ٠,٠١٨.

٢ ـ فرق معنوي سالب للمستوى المرتفع للمعلومات بمجموعة الأملاح المعدنية، رغم إمكان قبول الفرض الأصلي بأي مستوى معنوية يقل عن ٠,٠٣٨.

٣ ـ فرق معنوي سالب للمستوى المرتفع للمعلومات بمجموعة مصادر عناصر الغذاء، رغم إمكان قبول الفرض الأصلي بأي مستوى معنوية يقل عن ٠,٠٤٣.

وخلاصة ما سبق، أن العمر يلعب دوراً شبه منعدم (في مدى أعمار طلاب الجامعة) في المعلومات الغذائية للطلاب، فيما عدا الاستثناءات البسيطة التي سبقت الإشارة إليها.

٥ ـ التصنيف حسب الجنسية:

بافتراض أن النسبة الأولى تمثل الطلبة الكويتيين وأن النسبة الثانية تمثل الطلبة غير

الكويتين، وبالرجوع لتفاصيل النسب المئوية بالجدول (٢/د) ولنتائج الاختبارات الإحصائية بالجدول رقم (٣) نلاحظ ما يلي:

(أ) عدم قبول الفرض الأصلي لاختبار كا٢ بالنسبة لمجموعتي البروتين والمعلومات العامة، حيث تظهر في كل منهما فروق معنوية سالبة للمستوى المتوسط وفروق معنوية موجبة للمستوى المنخفض.

(ب) قبول جميع الفروض الأصلية للمجموعات الأخرى لاختبارات كا٢ والفروق بين النسب، فيما عدا التحفظات بظهور فرقاً معنوياً موجباً للمستوى المنخفض للمعلومات بالمجموعة الإجمالية (رغم إمكان قبول الفرض الأصلي بأي مستوى معنوية يقل عن ٠,٠٢١) وبمجموعة الفيتامينات (رغم إمكان قبول الفرض الأصلي بأي مستوى معنوية يقل عن ٠,٠٣٥) وكذلك بمجموعة مصادر العناصر الغذائية (رغم إمكان قبول الفرض الأصلي بأي مستوى معنوية يقل عن ٠,٠٢٠).

خلاصة ما سبق أن المعلومات الغذائية لدى الطلبة الكويتيين لا تختلف عنها لدى الطلبة غير الكويتيين، فيما عدا المعلومات العامة والبروتينات حيث تنخفض المعلومات الغذائية عن هاتين المجموعاتين لدى الكويتيين.

- ٦ -

خلاصة وتوصيات

يصعب علمياً استخدام دراسة فردية مطلقة كالتي نحن بصددها للحكم على أن المستوى العام للمعلومات الغذائية لدى طلبة جامعة الكويت مناسب أو غير مناسب، بسبب عدم توفر دراسات مماثلة (في أمكنة أو أزمنة أخرى) يمكن استخدامها كأساس للمقارنة، وكذلك بسبب عدم تقنين الاستبيان المستخدم. فكون حوالي ١٤ ٪ من الطلبة ينتمون للثلث الأعلى لمستوى المعلومات، وحوالي ٦٥ ٪ ينتمون للثلث الأوسط، في حين أن حوالي ٢١ ٪ ينتمون للثلث الأدنى، لا يتيح استخلاص حكم عن المستوى العام.

إلا أن أسلوب التصنيفات والمجموعات والمقارنات بينها، وهو الذي استخدم في هذه الدراسة، يوفر أساساً علمياً موضوعياً للوصول إلى عدد من المؤشرات أهمها:

١ ــ عدم توازن المعلومات الغذائية من حيث العناصر ونوعية المعلومات.

٢ ــ انخفاض مستوى المعلومات الغذائية لدى طلاب التخصصات غير العلمية.

٣ ــ انخفاض مستوى المعلومات الغذائية لدى الذكور.

وبناء على هذه الدراسة بعامة، وعلى المؤشرات الرئيسية الثلاثة المستخلصة منها، نوصي بما يلي:

١ ـ إعادة النظر في محتويات مناهج العلوم (خاصة الأحياء والكيمياء) في مراحل التعليم العام، والتأكد من شمولها لمعلومات متوازنة عن العناصر الغذائية ومصادرها ووظائفها.

٢ ـ الحفاظ على الاستمرارية في تقديم جرعات علمية جديدة عن المعلومات الغذائية الأساسية في جميع مراحل التعليم العام، وعدم تركيزها في مرحلة واحدة أو جزء منها.

٣ ـ التأكيد على أهمية شمول مناهج شعب الأدبي بالمرحلة الثانوية على مقررات تحوي المعلومات الضرورية للإنسان عن التغذية. كذلك التأكيد على شمول مناهج المقررات الإلزامية العامة في العلوم بمدارس نظام المقررات على معلومات كاملة التوازن عن الغذاء والإنسان.

٤ ـ أن تتبنى جامعة الكويت تقديم مقرر (ضمن المتطلبات الجامعية العامة) عن «التغذية».

٥ ـ حث وسائل الإعلام على الاهتمام بموضوعات الغذاء والصحة، بأسلوب جذاب ومشوق، وبعيداً عن الصفحات الخاصة بالمرأة أو البرامج التليفزيونية والإذاعية الموجهة صراحة للإناث، حتى تتاح الفرص لتنمية المعلومات الغذائية للمواطنين بما فيهم الذكور.

٦ ـ تخصيص أسبوع للغذاء والإنسان بصفة دورية كل عام، تحت إشراف وزارة الصحة يهدف إلى نشر الوعي الغذائي بين المواطنين.

* * *

ونأمل أن نكون ببحثنا هذا قد أسهمنا في إبراز موضوع جوهري يمس حياة وصحة كل فرد في المجتمع، ويؤثر بالتبعية على كفاءة أداء الأعمال سواء كانت دراسة أو إنتاجاً أو خدمات.

جدول (١)

النسب المئوية والفروق العيارية بين مجموعات الأسئلة

بيـــان مجموعات الجمل		المجموعة الأولى (نسب مئوية)			المجموعة الثانية (نسب مئوية)			الفروق العيارية بين النسبتين * د. ح. = ٧١٦		
الأولى	الثانية	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض
البروتينات	الفيتامينات	٦,٦٩	٧٢,١٤	٢١,١٧	١٤,٢١	٥٣,٤٨	٣٣,٣١	− ٣,٢٩٥	+ ٥,١٧٤	− ٣,٣٧٣
البروتينات	الأملاح المعدنية	٦,٦٩	٧٢,١٤	٢١,١٧	٢٤,٥١	٦١,٥٦	١٣,٩٣	− ٦,٥٨٣	+ ٣,٠١٣	+ ٢,٥٥١
الفيتامينات	الأملاح المعدنية	١٤,٢١	٥٣,٤٨	٣٢,٣١	٢٤,٥١	٦١,٥٦	١٣,٩٣	− ٣,٤٩٥	− ٢,١٨٩	+ ٥,٤٨٢
المصادر	الوظائف	١٨,٦٦	٦٥,٧٤	١٥,٦٠	٩,٧٥	٥٢,٩٢	٣٧,٣٣	+ ٣,٤٢١	+ ٣,٤٩٥	− ٦,٥٩٩
المصادر	معلومات عامة	١٨,٦٦	٦٥,٧٤	١٥,٦٠	٨,٠٨	٦٤,٠٧	٢٧,٨٥	+ ٤,١٦٧	+ ٠,٤٦٩	− ٣,٩٨٢
الوظائف	معلومات عامة	٩,٧٥	٥٢,٩٢	٣٧,٣٣	٨,٠٨	٦٤,٠٧	٢٧,٨٥	+ ٠,٧٨٦	− ٣,٠٣٠	+ ٢,٧٠٧

مـلاحظـات:

(*) الفرق بين نسبتين = نسبة المجموعة الأولى − نسبة المجموعة الثانية.

(**) عدد الردود لكل من المجموعتين = ٣٥٩.

جدول (٢/أ)

النسب المئوية لاستجابات الاستبيان (التصنيف حسب التخصص)

مجموعات الجمل	تخصصات علمية			تخصصات أدبية			الجملة		
	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض
الإجمالي	٢٣,٣٦	٦٥,٦٩	١٠,٩٥	٨,٦٨	٦٤,٨٤	٢٦,٤٨	١٤,٣٣	٦٥,١٧	٢٠,٥٠
البروتينات	١٣,١٤	٧٧,٣٧	٩,٤٩	٢,٧٤	٦٩,٤١	٢٧,٨٥	٦,٧٤	٧٢,٤٧	٢٠,٧٩
الفيتامينات	٢٣,٣٦	٥٣,٢٨	٢٣,٣٦	٨,٦٨	٥٣,٤٢	٣٧,٩٠	١٤,٣٣	٥٣,٣٧	٣٢,٣٠
الأملاح المعدنية	٣٤,٣١	٥٧,٦٦	٨,٠٣	١٨,٢٧	٦٤,٣٨	١٧,٣٥	٢٤,٤٤	٦١,٨٠	١٣,٧٦
المصادر	٢٧,٠١	٦٤,٩٦	٨,٠٣	١٣,٧٠	٦٦,٢١	٢٠,٠٩	١٨,٨٢	٦٥,٧٣	١٥,٤٥
الوظائف	١٥,٣٣	٥٥,٤٧	٢٩,٢٠	٦,٣٩	٥١,٦٠	٤٢,٠١	٩,٨٣	٥٣,٠٩	٣٧,٠٨
معلومات عامة	١٧,٥٢	٦٧,٨٨	١٤,٦٠	٢,٢٨	٦١,٦٥	٣٦,٠٧	٨,١٥	٦٤,٠٤	٢٧,٨١

ملاحظات:

(*) عدد الردود: التخصصات العلمية = ١٣٧، التخصصات الأدبية = ٢١٩.

جدول (٢/ب)

النسب المئوية لاستجابات الاستبيان (التصنيف حسب الجنس)

مجموعات الجمل	ذكــور			إنـــاث			الجملـــة		
	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض
الإجمالي	٧,٣٨	٦٩,١٣	٢٣,٤٩	١٩,٠٥	٦٢,٣٨	١٨,٥٧	١٤,٢١	٦٥,١٨	٢٠,٦١
البروتينات	٦,٠٤	٧١,٨١	٢٢,١٥	٧,١٤	٧٢,٣٨	٢٠,٤٨	٦,٦٩	٧٢,١٤	٢١,١٧
الفيتامينات	٨,٧٢	٥٢,٣٥	٣٨,٩٣	١٨,٠٩	٥٤,٢٩	٢٧,٦٢	١٤,٢١	٥٣,٤٨	٣٢,٣١
الأملاح المعدنية	١٦,٧٨	٦٤,٤٣	١٨,٧٩	٣٠,٠٠	٥٩,٥٢	١٠,٤٨	٢٤,٥١	٦١,٥٦	١٣,٩٣
المصادر	١٢,٠٨	٦٧,٧٩	٢٠,١٣	٢٣,٣٣	٦٤,٢٩	١٢,٣٨	١٨,٦٦	٦٥,٧٤	١٥,٦٠
الوظائف	٦,٧١	٥١,٠١	٤٢,٢٨	١١,٩٠	٥٤,٢٩	٣٣,٨١	٩,٧٥	٥٢,٩٢	٣٧,٣٣
معلومات عامة	٦,٠٤	٦١,٠٧	٣٢,٨٩	٩,٥٢	٦٦,١٩	٢٤,٢٩	٨,٠٨	٦٤,٠٧	٢٧,٨٥

مـلاحظـات:

(*) عدد الردود: الذكور = ١٤٩، الإناث = ٢١٠.

جدول (٢/ج)

النسب المئوية لاستجابات الاستبيان (التصنيف حسب العمر)

مجموعات الجمل	صغير (أقل من ٢١ سنة)			كبير (٢١ سنة فأكثر)			الجملة		
	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض
الإجمالي	١٠,١٢	٦٨,٤٥	٢١,٤٣	١٨,٠٢	٦٢,٢١	١٩,٧٧	١٤,١٢	٦٥,٢٩	٢٠,٥٩
البروتينات	٤,٧٦	٧٥,٦٠	١٩,٦٤	٧,٥٦	٧٠,٩٣	٢١,٥١	٦,١٨	٧٣,٢٣	٢٠,٥٩
الفيتامينات	١٠,٧١	٥٢,٩٨	٣٦,٣١	١٦,٨٦	٥٤,٠٧	٢٩,٠٧	١٣,٨٢	٥٣,٥٣	٣٢,٦٥
الأملاح المعدنية	٢٠,٢٤	٦٤,٢٨	١٥,٤٨	٢٨,٤٩	٥٩,٨٨	١١,٦٣	٢٤,٤١	٦٢,٠٦	١٣,٥٣
المصادر	١٤,٨٨	٦٧,٨٦	١٧,٢٦	٢٢,٠٩	٦٤,٥٤	١٣,٣٧	١٨,٥٣	٦٦,١٨	١٥,٢٩
الوظائف	٤,٧٦	٥٣,٥٧	٤١,٦٧	١٣,٩٥	٥٢,٢٣	٣٣,٧٢	٩,٤١	٥٢,٩٤	٣٧,٦٥
معلومات عامة	٥,٩٥	٦٧,٨٦	٢٦,١٩	١٠,٤٦	٦١,٠٥	١٨,٤٩	٨,٢٤	٦٤,٤١	٢٧,٣٥

ملاحظات:

(*) عدد الردود: صغار السن = ١٦٨ ، كبار السن = ١٧٢ .

جدول (٢/د)

النسب المئوية لاستجابات الاستبيان (التصنيف حسب الجنسية)

مجموعات الجمل	كويتيون			غير كويتيين			الجملة		
	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض	مرتفع	متوسط	منخفض
الإجمالي	١٢,٩١	٦٤,٢١	٢٢,٨٨	١٦,١٨	٧٢,٠٦	١١,٧٦	١٣,٥٧	٦٥,٧٨	٢٠,٦٥
البروتينات	٥,٩٠	٦٩,٧٤	٢٤,٣٦	٨,٨٢	٨٣,٨٣	٧,٣٥	٦,٤٩	٧٢,٥٧	٢٠,٩٤
الفيتامينات	١٢,٥٥	٥٢,٤٠	٣٥,٠٥	١٧,٦٥	٥٨,٨٢	٢٣,٥٣	١٣,٥٧	٥٣,٦٩	٣٢,٧٤
الأملاح المعدنية	٢٣,٢٥	٦١,٩٩	١٤,٧٦	٢٦,٤٧	٦٤,٧١	٨,٨٢	٢٣,٨٩	٦٢,٥٤	١٣,٥٧
المصادر	١٧,٣٤	٦٥,٣٢	١٧,٣٤	٢٣,٥٣	٦٩,١٢	٧,٣٥	١٨,٥٨	٦٦,٠٨	١٥,٣٤
الوظائف	٩,٢٣	٥٠,٥٥	٤٠,٢٢	١٠,٣٠	٦٠,٢٩	٢٩,٤١	٩,٤٤	٥٢,٥١	٣٨,٠٥
معلومات عامة	٧,٣٨	٦١,٦٢	٣١,٠٠	١٠,٣٠	٧٣,٥٢	١٦,١٨	٧,٩٧	٦٤,٠١	٢٨,٠٢

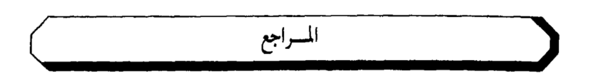
مـلاحظـات:

(*) عدد الردود: الكويتيون = ٢٧١ ، غير الكوتيين = ٦٨.

جدول (٣)
نتائج اختبارات المعنوية الإحصائية

الموضوع	التصنيف	الفروق العيارية بين النسبتين			كا²	
		مرتفع	متوسط	منخفض	د. ح.	د.ح. = ٢
الجملة	التخصص	+ ٣,٨٤٧	+ ٠,١٦٤	- ٣,٥٣٢	٣٥٤	٢٢,٦٠٩٦
	الجنس	- ٣,١١٩	+ ١,٣٢٢	+ ١,١٣٥	٣٥٧	٩,٩٨٠١
	العمر	- ٢,٠٩٣	+ ١,٢٠٩	+ ٠,٣٧٩	٣٣٨	٤,٣٨٢٣
	الجنسية	- ٠,٧٠٢	- ١,٢٢٠	+ ٢,٠٢٤	٣٣٧	٤,١٨٧١
البروتينات	التخصص	+ ٣,٨٠٧	+ ١,٦٣٧	- ٤,١٥٥	٣٥٤	٢٧,٩٣٠٩
	الجنس	- ٠,٤١٢	- ٠,١١٨	+ ٠,٣٨٢	٣٥٧	٠,٢٧٧٤
	العمر	- ١,٠٧١	+ ٠,٩٧١	- ٠,٤٢٦	٣٣٨	١,٤٧٢٦
	الجنسية	- ٠,٨٧٤	- ٢,٣٢٧	+ ٣,٠٨١	٣٣٧	٩,٧٠١٥
الفيتامينات	التخصص	+ ٣,٨٤٧	- ٠,٠٢٦	- ٢,٨٥٥	٣٥٤	١٨,١٩٨٥
	الجنس	- ٢,٥٠٦	- ٠,٣٦٣	+ ٢,٢٥٧	٣٥٧	٨,٨٩٦٩
	العمر	- ١,٦٤٢	- ٠,٢٠٢	+ ١,٤٢٣	٣٣٨	٣,٧٠٥٩
	الجنسية	- ١,٠٩٨	- ٠,٩٥٠	+ ١,٨١١	٣٣٧	٣,٦٦٥٨
الأملاح المعدنية	التخصص	+ ٣,٤٢٧	- ١,٢٧٠	- ٢,٤٨٤	٣٥٤	١٤,٨١١٧
	الجنس	- ٢,٨٦٩	+ ٠,٩٤١	+ ٢,٢٤٢	٣٥٧	١٠,٨٨٣٩
	العمر	- ١,٧٧١	+ ٠,٨٣٦	+ ١,٠٣٧	٣٣٨	٣,٥٦٥٤
	الجنسية	- ٠,٥٥٧	- ٠,٤١٣	+ ١,٢٧٨	٣٣٧	١,٧١٢٣
المصادر	التخصص	+ ٣,١٢٦	- ٠,٢٤١	- ٣,٠٦٤	٣٥٤	١٥,٨٨٨٤
	الجنس	- ٢,٦٩٦	+ ٠,٦٨٨	+ ١,٩٩٥	٣٥٧	٩,٤٣٤٨
	العمر	- ١,٧١١	+ ٠,٦٤٧	+ ٠,٩٩٦	٣٣٨	٣,٣٦٨٣
	الجنسية	- ١,١٧٣	- ٠,٥٩٢	+ ٢,٠٤٤	٣٣٧	٤,٧٧٥٤
الوظائف	التخصص	+ ٢,٧٥٥	+ ٠,٧١٣	- ٢,٤٣٥	٣٥٤	١٠,٨١٤٤
	الجنس	- ١,٦٣٥	- ٠,٦١٣	+ ١,٦٣٥	٣٥٧	٤,٢٦٤٤
	العمر	- ٢,٩٠٢	+ ٠,٢٣٠	+ ١,٥١٢	٣٣٨	٩,٠٧٩٢
	الجنسية	- ٠,٢٧٠	- ١,٤٣٨	+ ١,٦٤٢	٣٣٧	٢,٧١٧٣
معلومات عامة	التخصص	+ ٥,١١٣	+ ١,١٩٤	- ٤,٤٠٠	٣٥٤	٣٨,٥٠١٨
	الجنس	- ١,١٩٣	- ٠,٩٩٦	+ ١,٧٩١	٣٥٧	٣,٩٧٩٨
	العمر	- ١,٥١٣	+ ١,٣١١	- ٠,٤٧٥	٣٣٨	٢,٨٧٧٧
	الجنسية	- ٠,٧٩٤	- ١,٨٢٩	+ ٢,٤٣٣	٣٣٧	٦,٠٤٣٦

مـلاحظـات: (*) الفرق بين النسبتين = النسبة الأولى - النسبة الثانية.



المـــراجع

— DEMING, W.E., *«Sample Design in Business Research»*, John Wiley & Sons. Inc., New York, U.S.A., 1960.
— GIFFT, H.H., WASHBON, M.B., and HARRISON, G.G., *«Nutrition, Behavior, and Change»*, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey, U.S.A., 1972.
— GUTHRIE, H.A., *«Introductory Nutrition»*, The C.V. Mosby Co., St. Louis, Missouri, U.S.A., 1979.
— LOWENBERG, M.E., TODHUNTER, E.N., WILSON, E.D., SAVAGE, J.R., and LUBAWSKI, J.L., *«Food and Man»*, John Wiely & Sons, Inc., New York, U.S.A., 1974.
— NIE, N.H., Hull, C.H., JENKINS, J.G., STEINBRENNER, K., and BENT, D.H., *«Statisticsl package for the social Sciences»*, McGraw-Hill, New York, U.S.A., 1975.
— SNEDECOR, G.W., and COCHRAN, W.G., *«Statistical Methods»*, The Iowa State University Press, Ames, Iowa, U.S.A., 1974.



مجلة
دراسات الخليج والجزيرة العربية

تصدر عن جامعة الكويت

رئيس التحرير
الدكتور عبد الله الغنيم

صدر العدد الأول في كانون ثاني (يناير) ١٩٧٥

تصل أعدادها إلى أيدي نحو ١٢٥,٠٠٠ قارىء

يحتوي كل عدد على حوالي ٢٥٠ صفحة من القطع الكبير تشتمل على:

- مجموعة من الأبحاث تعالج الشئون المختلفة للمنطقة بأقلام عدد من كبار الكتاب المتخصصين في هذه الشئون.
- عدد من المراجعات لطائفة من أهم الكتب التي تبحث في المناحي المختلفة للمنطقة.
- أبواب ثابتة: تقارير - يوميات - بيبليوجرافيا
- ملخصات للأبحاث باللغة الانجليزية

ثمن العدد: ٤٠٠ فلس كويتي أو ما يعادلها في الخارج.

الاشتراكات: للأفراد سنوياً ديناران كويتيان في الكويت ١٥ دولاراً أمريكياً في الخارج (بالبريد الجوي).

للشركات والمؤسسات والدوائر الرسمية: ١٢ ديناراً كويتياً في الكويت، ٤٠ دولاراً أمريكياً في الخارج (بالبريد الجوي).

طلب اشتراك لعام ١٩٨

أرجو اعتماد اشتراكي في (. . . .) نسخة لعام ١٩٨

الاسم: . . . .

العنوان الكامل: . . . .

. . . .

مرفق شيك   أرجو إرسال القائمة للتسديد

التاريخ . . . . التوقيع . . . .

العنوان: جامعة الكويت، كلية الآداب، الشويخ، دولة الكويت

ص.ب: ١٧٠٧٣ الخالدية

الهاتف ٨١٦٨٠٧ ٨١٦٧٩٩ ٨١٦٨٢٤

جميع المراسلات توجه بإسم رئيس التحرير

مجلة العلوم الاجتماعية ــ العدد ٢ ــ المجلد ١٣ ــ صيف ١٩٨٥ (الصفحات من ٨٣ إلى ١٠٣)

المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية

محمد صبري العطار
كلية التجارة/ جامعة القاهرة

اتجه الفكر المحاسبي في السنوات الأخيرة، وبالتحديد منذ منتصف السبعينات من القرن الحالي، إلى دراسة وتحليل المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية. وقد كان هذا الاتجاه استجابة طبيعية للتطور الفكري في النظرية الشرطية للتنظيم والإدارة والتي ظهرت في أوائل الستينات من القرن الحالي.

والمتتبع للبحوث والدراسات التي جرت في الأدب المحاسبي في السنوات الحديثة يلاحظ أن كثيراً منها يتجه إلى دراسة وتحليل آثار البيانات والمعلومات المحاسبية على السلوك في المنظمات باعتبار البيانات والمعلومات المحاسبية متغيرات مستقلة (Independent Variables) والسلوك في المنظمات متغير تابع (Dependent Variable). ومن الملاحظ أيضاً في الأدب المحاسبي أن البحوث والدراسات التي تعتبر التنظيم أو الهيكل التنظيمي بمثابة متغير مستقل والبيانات والمعلومات المحاسبية متغير تابع بحوث قليلة نسبياً.

ولقد كانت الملاحظات السابقة دافعاً لإجراء هذا البحث والذي يحاول فيه الباحث دراسة الموضوع بكامله من زاوية أبعد وأعمق ممثلة في المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية.

ولذلك يهدف هذا البحث إلى دراسة مفهوم المدخل الشرطي وأبعاده والعوامل التي ساعدت على ظهوره في السنوات الحديثة وآثاره على تقييم الأداء ونظم المعلومات وتسعير التحويلات بالإضافة إلى تقييم المدخل الشرطي ذاته من الناحية العملية.

وبناء على ذلك سوف ينقسم البحث إلى سبعة أقسام حيث يتناول القسم الأول مفهوم المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية وتطوره التاريخي. ويناقش القسم الثاني النظرية الشرطية للإدارة باعتبار أن لها دوراً هاماً في ظهور وتطور المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية.

وتحتوي الأقسام من الثالث إلى الخامس على دراسة لآثار المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية على كل من تقييم الأداء ونظم المعلومات وتسعير التحويلات. ثم يناقش البحث في القسم السادس التقييم العلمي للمدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية ويختتم البحث في القسم السابع والأخير باستعراض للخلاصة والنتائج.

مفهوم المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية وتطوره التاريخي

يقصد بالمدخل الشرطي عدم وجود طريقة واحدة مثلى جامعة مانعة تطبق في جميع المواقف والحالات. وبعبارة أخرى فإنه توجد طرق عديدة ونظريات متعددة ومختلفة، ولكن لكل طريقة أو نظرية ظروف تطبق فيها، ولا يصلح تطبيق طريقة معينة إلا في ظل ظروف بذاتها، أي أن تطبيق طريقة معينة أو نظرية ما «مشروط» بتواجد ظروف وحالات معينة. ومن هنا نجد أن نظرية معينة قد تصلح في ظروف معينة ولا تصلح في ظروف أخرى.

مما تقدم يمكننا القول أن مفهوم المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية يعتمد على الأركان الجوهرية التالية:

١ ــ عدم وجود طريقة واحدة أو نظرية واحدة تنطبق في جميع الأحوال والظروف.

٢ ــ تعدد الطرق والنظريات لا يعد عيباً أو نقطة ضعف طالما أن لكل نظرية أو طريقة مجالات وظروف خاصة تستخدم فيها.

٣ ــ يترتب على ذلك عدم وجود نظام محاسبي واحد ينطبق على جميع المنشآت والمنظمات وفي كل الظروف والأحوال والمواقف.

٤ ــ نتيجة لكل ما تقدم، يقع على عاتق المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية تحديد النواحي الخاصة للنظام المحاسبي التي ترتبط بظروف معينة ومحددة على أن تجري المقابلة الملائمة بينهما.

وبالرغم من أن استخدام المدخل الشرطي في تحليل وتصميم نظم المعلومات في المحاسبة الإدارية اتجاه حديث ظهر في السنوات الأخيرة ــ حيث لم تكن هناك أية إشارة صريحة للمدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية قبل منتصف السبعينات ــ إلا أن المدخل الشرطي في نظرية التنظيم له جذوره التاريخية التي تسبق ذلك والتي تعود إلى منتصف الستينات. ومع ذلك فقد انتشرت الكتابات في المدخل الشرطي في مجال المحاسبة بشكل واضح نسبياً في السنوات الخمس الأخيرة وطغت على البحوث السلوكية في مجال المحاسبة.

لقد اعترفت المحاسبة الإدارية منذ فترة بالعلاقة المتداخلة مع العوامل التنظيمية والسلوكية بالرغم من حداثة المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية. فقد أوضح (Horngren) تلك العلاقة في عام ١٩٧٢ بقوله:

«The design of a (management accounting) system and the design of an organizational structure are really inseparable and interdependent»[1]

ولقد بين (Dremer, 1977) الإطار الشرطي أكثر صراحة في مقدمة كتابه كما يتضح مما يلي:

«The design of any planning and Control system is *situationally specific*... there are a *number of posibilities* that might be done in any particular situation. This text squarely faces the uncertain and contingent application of most of the activities and techniques which up the planning and control systems»[2] .

ويرى الباحث أن تطور المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية قد واكب التطور في نظرية التنظيم. ومن هنا يمكن متابعة تطور الفكر المحاسبي للمدخل الشرطي في المحاسبة من خلال دراسة التطور الفكري في نظرية التنظيم.

لقد ظهر في النصف الأول من القرن العشرين مدخل الإدارة العلمية (Scientific Management) والذي كان يفترض أن سلوك الفرد وتحفيزه يعتمد على المكافآت المادية والجزاءات وأن الفرد مبدع بطبيعته عند تعظيم رفاهيته الاقتصادية، وأن هناك نموذجاً شاملاً (Universal Model) لإدارة المنظمات بشكل فعال[3]. وتتحقق الرقابة الإدارية في ظل مدخل الإدارة العلمية من خلال المكافآت والجزاءات بالإضافة إلى توجيه السلوك نحو مجموعة معينة من القواعد والخطط والتسلسل الإداري. ويتواجد هذا النموذج من الرقابة في أعمال كل من (Taylor, 1947)[4] و (Weber, 1947)[5] بالإضافة إلى تواجده في النظرية الاقتصادية للوكالة والتنظيم[6].

وتتلاءم معظم كتب المحاسبة الإدارية مع هذا النموذج المشتق من مدخل الإدارة العلمية. فالمعلومات المحاسبية موجهة نحو هدف معين، كما أن النظم الرسمية لتسجيل المعلومات ـ مثل نظم الأوامر الإنتاجية ونظم المراحل ـ مبنية على قواعد تفصيلية للإنتاج وتمثل في الواقع جزءاً رئيسياً من «الشريط الأحمر» للبيروقراطية[7]. إن النظم المحاسبية ـ مثل نظام محاسبة المسؤوليات ـ تخلق أنماطاً واضحة من التدرج الإداري والسلطة والمسؤولية في اتخاذ القرارات، والمعايير التي يتم على أساسها تقييم القرارات والمفاضلة بين البدائل. يضاف لما سبق أن معظم الوصفات التي تقدمها المحاسبة الإدارية تلزم بالتفكير البيروقراطي وتعتبر وسائل لتنسيق وتوجيه نشاط الأفراد. فخطط الإنتاج المثلى وسياسات المخزون والتسعير واستراتيجيات الاستثمار والموازنات التخطيطية والتكاليف المعيارية ـ كأمثلة لما تقدمه المحاسبة الإدارية ـ تمد بقواعد محددة للنشاط الإداري.

ومع ظهور نموذج المشاركة في الإدارة (Participative Model of Management) نتيجة لمدخل العلاقات الإنسانية ظهر نموذج بديل للبيروقراطية لتحقيق التنسيق والرقابة بدون تجاهل مسؤولية الفرد، حيث برزت ظاهرة تصميم الهياكل التنظيمية على أساس من اللامركزية،

وتقسيم الوحدات التنظيمية الكبيرة إلى عدد من الوحدات الفرعية، وبدأ يتضح الاتجاه المتزايد نحو مزيد من الاستقلال وحرية التصرف للفرد والمجموعة واللامركزية في اتخاذ القرارات والتنسيق والتكامل في التنفيذ.

ويرى (Cooper)[٨] أنه كان من المفروض أن يكون للمحاسبة الإدارية دور في مساعدة وتعضيد أشكال جديدة من تنظيم العمل إلا أن هذا الدور لم يظهر بوضوح بعد. ويرجع السبب في ذلك إلى أن نظم المحاسبة الإدارية الرسمية والتي تشمل نموذج المشاركة في الإدارة لم تتطور بشكل واضح ربما لأن تلك النظم ـ مثل نظم تجميع تكاليف المنتجات والتكاليف المعيارية ومحاسبة المسؤوليات ـ معدة طبقاً للتدرج والتسلسل الإداري بطبيعتها. كما أن نظم المحاسبة الإدارية والتي يبدو أنها جزء من هياكل تنظيمية لا مركزية مثل طرق البرمجة المجزأة (Decomposition Programming Methods) والتي تهدف إلى تشجيع استقلال الأقسام تستلزم في النهاية تدفق المعلومات من المركز الرئيسي، وتتطلب قواعد جامدة تعكس السلطة المركزية.

ومع ذلك لا يمكن إنكار دور نموذج المشاركة في الإدارة كلية على المحاسبة الإدارية إذ أن له بعض الآثار الإيجابية بلا شك. فالمشاركة في إعداد الموازنات التخطيطية كنموذج لمدخل المشاركة في الإدارة قد ساعد كما أثبتت أغلب الدراسات في زيادة فاعلية الموازنات وتيسير تنفيذها والتغلب على مقاومتها. كما أن المشاركة في وضع المعايير في ظل نظام التكاليف المعيارية أمر له مردود إيجابي في تحفيز العاملين وسلوكهم واقتناعهم بالنظام، الأمر الذي يساعد في النهاية على تحقيق أهداف النظام بفاعلية وكفاية.

ومع تسليم الباحث بأن لمدخل المشاركة في الإدارة مردوداً إيجابياً على المحاسبة الإدارية إلا أن الباحث يرى أن ذلك المردود ما زال محدوداً نظراً لأن المحاسبة الإدارية قد تأثرت إلى حد كبير بالنظريات التقليدية في التنظيم، وأن تأثرها بالتطور الفكري في نظريات التنظيم وخصوصاً ما يتعلق منها بالمدخل الشرطي ما زال في مراحل أولية. إن المحاسبة الإدارية ما زالت حتى اليوم تعتمد على التطورات التي حدثت في نظرية التنظيم منذ الخمسينات وما سبقها من عقود. ومن هنا يبدو أن الحاجة ماسة إلى مزيد من التطور في المحاسبة الإدارية حتى تواكب التغيرات السريعة والرؤية الجديدة في نظرية التنظيم والسلوك التنظيمي. وأحد مجالات ذلك التطور ـ في رأي الباحث ـ هو ضرورة عمل مزيد من البحوث حول المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية حتى يتواكب ذلك مع ما تواجد بالفعل الآن من مدخل شرطي في نظرية التنظيم والإدارة.

ويمكن القول أن المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية قد برز في السنوات الأخيرة نتيجة عدة عوامل أبرزها التطور في النظرية الشرطية للتنظيم والإدارة، لذلك سوف ندرس تلك النظرية في الجزء التالي من البحث.

النظرية الشرطية في التنظيم والإدارة وآثارها على المحاسبة الإدارية

يرى الباحث أنه لا يمكن دراسة وتحليل المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية بمعزل عن النظرية الشرطية بصفة عامة وفي مجال التنظيم بصفة خاصة. ويرجع ذلك إلى اعتقاد الباحث بأن التطور الفكري في نظرية الإدارة ـ وخصوصاً المدخل الشرطي في التنظيم ـ لا بد وأن يؤثر على مجال المحاسبة الإدارية إن عاجلاً أو آجلاً. ومن هنا كان لزاماً علينا دراسة النظرية الشرطية في الإدارة[٩].

إن المتتبع للنظرية التقليدية في الإدارة (Classical Theory of Management) يستخلص أن تلك النظرية اعتبرت الهيكل التنظيمي متغيراً مستقلاً، ومن ثم كان البحث يدور حول أحسن «طريقة» لتصميمه. وذلك يفسر احتواء كل من نظرية الإدارة العلمية (Scientific Management Theory) التي قادها تايلور في عام ١٩١١ ونظرية الإدارة (Administrative Theory) التي تبناها هنري فايول في عام ١٩٣٧ للكثير عن كيفية إعداد الهيكل التنظيمي لتحقيق أعلى مستوى من الكفاية.

ولقد بدأ التطور في نظرية الإدارة من خلال إدخال المدخل الشرطي في الستينات من القرن الحالي حيث أصبح التركيز على اعتبار الهيكل التنظيمي متغيراً تابعاً يعتمد على عدة عوامل ومتغيرات أخرى، كما انتشرت فكرة عدم وجود نظام واحد مثالي للإدارة يصلح لكل المنظمات وفي كل الحالات، نظراً لأن أفضل طريقة لإدارة منظمة معينة قد لا تكون الأفضل والأنسب أيضاً لإدارة منظمة أخرى. وبذلك أصبحت النظرية الشرطية في الإدارة انتقالاً من النماذج الجامعة للإدارة العلمية والمشاركة إلى نظم مفتوحة (Open Systems) في نظرية التنظيم.

وبالرغم من اتفاق الباحثين والدارسين في الفكر الإداري حول مفهوم النظرية الشرطية في الإدارة إلا أن الكتاب والمفكرين يختلفون حول المتغيرات الشرطية الخاصة بالنظرية الشرطية في الإدارة. فبعض الكتاب[١٠] يعتبرون التكنولوجيا هي المتغير الرئيسي الذي يؤثر في الهيكل التنظيمي، في حين ذكر البعض الآخر[١١] آثار الحجم باعتبارها المتغير الأكثر تأثيراً في الهيكل التنظيمي. وقد ركز فريق ثالث[١٢] على البيئة باعتبارها المتغير المؤثر في الهيكل التنظيمي.

وتجدر الإشارة إلى أن كتاب ودارسي النظرية الشرطية في الإدارة قد تعدت اختلافاتهم المتغيرات الشرطية إلى تحديد ماهية كل متغير شرطي. فليس هناك تعريف موحد متفق عليه بينهم لكل من مصطلحات التكنولوجيات والحجم والبيئة.

ويرى الباحث أن المتغيرات الشرطية تتمثل في كل المتغيرات السابق ذكرها مجتمعة، كما أن تلك المتغيرات تتفاعل أيضاً مع بعضها البعض وتنعكس حصيلة هذا التفاعل على الهيكل التنظيمي. فالهيكل التنظيمي مشروط بالتكنولوجيا، كما أن الهيكل التنظيمي يستجيب

لعدم التأكد من البيئة ودرجة التعقيد فيها حيث أنه كلما تعقدت البيئة ازداد الحجم بصفة عامة كلما ازدادت درجة التباين في الهيكل التنظيمي (Structural Differentiation)، وكلما ازدادت درجة التباين في الهيكل التنظيمي كلما ازداد العنصر الإداري في التنظيم (Administrative Component). يضاف لذلك أنه في ظل البيئة المستقرة (الساكنة) نجد أن المتغيرات تحدث ببطء الأمر الذي قد يجعل التشغيل روتينياً، أما في البيئة المتغيرة (الديناميكية) فإن سرعة التغيرات وتعاقبها غالباً ما يؤدي إلى تزايد درجة عدم التأكد وازدياد تكرار الحالات الاستثنائية، الأمر الذي يستلزم تكنولوجيا متقدمة غير روتينية. ولذلك نجد أن هناك ارتباطاً بين البيئة والتكنولوجيا وكلاهما يؤثر في الهيكل التنظيمي.

ويمكن التعبير عن النظرية الشرطية في الإدارة ــ في رأي الباحث ــ بالنموذج الرياضي المبسط التالي:

هـ = و (ت، ب، ح، ر).

حيث أن:

هـ = الهيكل التنظيمي.

ت = التكنولوجيا.

ب = البيئة.

ح = الحجم.

ر = عوامل أخرى مثل درجة التداخل بين وحدات المنظمة.

و = العلاقة الدالية بين المتغيرات.

والآن وبعد أن ناقشنا بشيء من الاختصار مفهوم النظرية الشرطية في الإدارة ننتقل إلى آثارها على المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية.

لقد ساعد ظهور المدخل الشرطي في نظرية التنظيم إلى حد كبير على بروز المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية. إن التطور الذي حدث في نظرية التنظيم في الستينات أدى إلى ظهور النظرية الشرطية في الإدارة لدرجة أن النظرية الشرطية أصبحت المدخل الشائع والمسيطر في نظرية التنظيم[١٣] بالرغم من حدوث نقد متزايد لها فيما بعد[١٤].

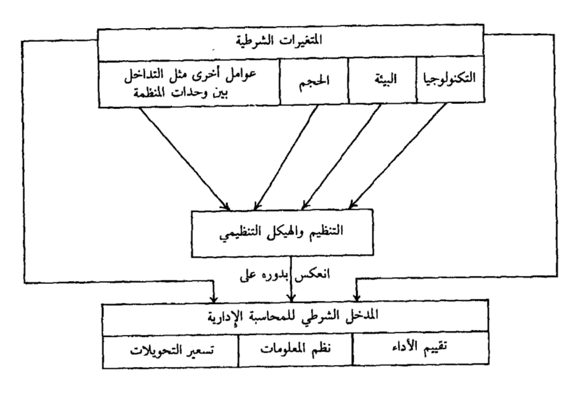
وفي أواخر الستينات وأوائل السبعينات تحقق المحاسبون الأكاديميون من الآتي[١٥]:

١ ــ إن المحتوى التنظيمي للنظام المحاسبي له أهمية كبيرة في فاعلية ذلك النظام. وبالرغم من الاعتراف بذلك سابقاً إلى حد ما إلا أن النظم المحاسبية كانت تصمم طبقاً لافتراض ضمني مؤداه أن النظرية الكلاسيكية للمنظمات تعبر بشكل كاف عن الظروف التي استخدمت فيها.

٢ ــ بالرغم من تقدم البحوث السلوكية في المحاسبة من قبل عام ١٩٦٠ إلا أنها ركزت على آثار المعلومات المحاسبية على الأفراد أكثر من تركيزها على المنظمة ككل.

إن اعتراف المحاسبين بهاتين الحقيقتين، بالإضافة إلى محاولة المحاسبة تطوير أفكارها الشرطية بشكل تقريبي والتحقق من أهمية الهيكل التنظيمي في الوقت الذي كانت نظرية التنظيم تضع تركيبها الشرطي الخاص بها، قد ساعد ذلك كله على ظهور مجموعة صغيرة نسبياً من الأبحاث الخاصة بالمدخل الشرطي في المحاسبة(١٦).

إن المتغيرات الشرطية ـ والتي سبق ذكرها ـ قد أثرت على نظرية التنظيم والهيكل التنظيمي، وقد أثرت نظرية التنظيم والهيكل التنظيمي بدورهما على المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية. وقد انعكس المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية ـ وسينعكس مستقبلاً ـ على كل من تقييم الأداء، وتسعير التحويلات، ونظم المعلومات وذلك كما يوضحه الشكل التالي:



شكل رقم (١)
العلاقة بين المتغيرات الشرطية والهيكل التنظيمي
والمدخل الشرطي للمحاسبة الإدارية

وسوف نناقش في الأقسام التالية من هذا البحث المدخل الشرطي في كل من تقييم الأداء ونظم المعلومات وتسعير التحويلات كل في قسم مستقل باعتبار أن تلك النواحي تمثل جوهر المحاسبة الإدارية.

المدخل الشرطي وتقييم الأداء

إن تقييم الأداء وما يرتبط به من معايير ومؤشرات مسألة شرطية تتأثر بالمتغيرات الشرطية الخاصة بالبيئة والحجم والتكنولوجيا.

ولتحديد أثر المدخل الشرطي على تقييم الأداء وارتباط ذلك بالبيئة والهيكل التنظيمي دعنا نقدم أولاً الجدول رقم (١) الذي أعده (Watson and Baumler)[١٧] والذي يوضح التفاعل بين البيئة والاعتماد المتبادل في التنظيم وأثر ذلك على تحديد درجات الصعوبة في التكامل[١٨] ومن ثم تقييم الأداء.

جدول رقم (١)

درجات التفاعل بين البيئة والتداخل التنظيمي

التداخل التنظيمي والاتجاه المتبادل / عدم التأكد نتيجة البيئة	تأكد	عدم تأكد
محدود	أ	د
تتابعي	ب	هـ
تبادلي	ج	و

إن تحديد الوحدات الفرعية بالمنشأة يعتمد على الموقف طبقاً لمنطوق النظرية الشرطية في التنظيم، كما أن الوسائل الملائمة لذلك التحديد ترتبط بالاعتماد المتبادل والتداخل التنظيمي (Interdependency) الموجود بين الوحدات الفرعية وعلى طبيعة البيئة التي تواجهها المنشأة. ويختلف تقييم الأداء باختلاف الوحدات الفرعية والخلايا الموجودة في الجدول رقم (١)[١٩]. ففي الخلية (أ) نجد أن البيئة مؤكدة والاعتماد المتبادل بسيط نسبياً. ويمكن أن يتحقق التنسيق في هذه الحالة من خلال التنميط (Standardization) ممثلاً في عمل القواعد والإجراءات اللازمة لضمان اتخاذ الوحدات المعنية الأفعال الملائمة. ويمكن أن يتم تقييم الأداء في هذه الحالة على أساس درجة اقتراب الوحدات الفرعية من المعايير الموضوعة.

وفي الخلية (ب) تحتاج الوحدة الفرعية إلى وسيلة إضافية للتنسيق ممثلة في التنسيق باستخدام التخطيط (Coordination by Planning) وذلك يعدل مقياس الأداء إلى «مدى تحقيق الوحدة الفرعية للخطة».

وإذا ما انتقلنا إلى الخلية (ج) نجد صعوبة في التنسيق وفي تحديد المؤشر الملائم لقياس أداء المنشأة ويكون هناك تساؤل حول مدى ملاءمة البيانات المالية لقياس وتقييم الأداء، وقد نحتاج إلى بيانات غير مالية لتقييم الأداء في هذه الحالة.

وبالانتقال إلى الخلية (د) نجد أن متطلبات التكامل التنظيمي منخفضة، وأننا نعرف

ما نريد وما نرغب فيه ولكن لا نعرف بدقة ما هي الإجراءات التي تحقق تلك النتائج المستهدفة. في هذه الحالة يتم التحول من سلوك «الوصول إلى أقصى قيمة» (Maximisation) إلى الوصول إلى قيمة «مرضية» (Satisfying) وتكون مقاييس أداء المنشأة «مقاييس فاعلية» (Effectiveness Measures) وفي نفس الوقت «مقاييس داخلية» (Internal Mesures) مثل التكاليف المعيارية والانحرافات ومعدل العائد المحاسبي. وتبدو تلك المقاييس مناسبة في هذه الحالة نظراً لضآلة تأثير العوامل الخارجية على الوحدات التنظيمية الفرعية.

وإذا ما انتقلنا إلى الخليتين (هـ)، (و) نجد أن عدم التأكد يزداد والاعتماد المتبادل يصبح أكثر تعقيداً وتكون معايير الأداء المرغوب فيها مبهمة وغير واضحة وتظهر الحاجة لاستخدام مقاييس أخرى لتقييم الأداء، وللأسف لا توجد مثل هذه المقاييس وغالباً ما تكون المقاييس في صورة مدى التزام القسم بالموازنة التخطيطية. إن الخلايا (هـ)، (و) تحتاج إلى مقاييس خارجية للأداء مشتقة من البيئة (Environmental Measures) بحيث تشير تلك المقاييس إلى درجة تجاوب الوحدة الفرعية مع متطلبات البيئة، وغالباً ما تكون بيانات هذه المقاييس من خارج المنشأة. كما تحتاج الخلايا (هـ)، (و) إلى مقاييس تعبر عن الاعتماد المتبادل (Interdependency Measures) وتشير تلك المقاييس إلى المتغيرات التي تعكس كلاً من نوعية وكمية التكامل بين الوحدات الفرعية.

ويمكن القول باختصار أن المقاييس الداخلية تبرز أهميتها عندما يكون مطلب التكامل بين الوحدات الفرعية منخفضاً كما في الخلايا (أ)، (ب)، (د). أما مقاييس الاعتماد المتبادل فإن أهميتها تزيد كلما تحركنا من درجات الاعتماد المتبادل المحدودة إلى التتابعي ثم إلى التبادلي. وإذا ما نظرنا إلى المقاييس المشتقة من البيئة فإننا نجد أن أهمية تلك المقاييس تتغير بشكل مباشر كلما ازداد عدم التأكد في البيئة التي تواجه الوحدات الفرعية.

ويقترح (Watson)[٢٠] إعطاء أوزان بديلة للأنواع المختلفة من مقاييس الأداء تتراوح بين ١ إلى ٣ حسب النواحي الشرطية للمنشأة وذلك باستخدام الخلايا المشار إليها في جدول رقم (١) السابق ومن خلال استخدام الثلاثة أنواع السابق ذكرها مقاييس الأداء وهي المقاييس الداخلية، ومقاييس الاعتماد المتبادل، والمقاييس المشتقة من البيئة. ويصور ذلك جدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)
أهمية مقاييس تقييم الأداء وعلاقتها بالنواحي الشرطية للمنشأة

خلية التكامل	مقاييس الأداء المتاحة		
	داخلية	اعتماد متبادل	مشتقة من البيئة
أ	١	٣	٣
ب	١	١	٣
ج	٢	١	٣
د	١	٣	٢
هـ	٣	٢	١
و	٣	١	١

يلاحظ في جدول رقم (٢) أن الوزن ١ يعني أهمية كبيرة في حين الوزن ٢ يشير إلى أهمية معتدلة. أما الوزن ٣ فيعني أهمية قليلة.

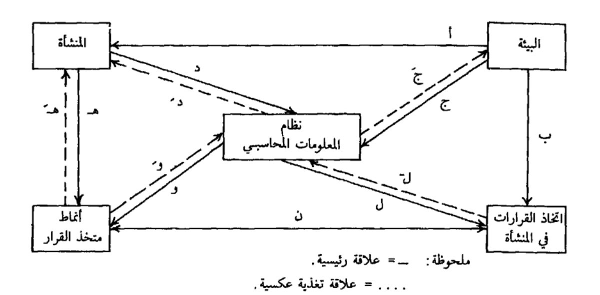
من العرض السابق يمكننا أن نخلص أن تقييم الأداء مسألة شرطية تختلف باختلاف ظروف كل وحدة فرعية وطبيعة نشاطها والبيئة والمؤثرات التي تعمل في إطارها، كما أن مقاييس تقييم الأداء التي تلائم وحدة فرعية معينة قد لا تتلاءم مع وحدة فرعية أخرى، ففي أحوال معينة نجد أن المقاييس النقدية مقبولة لتقييم الأداء، وفي أحوال أخرى نجد أن المقاييس النقدية لتقييم الأداء ليست كافية وأنها قاصرة في كثير من الأحيان. يضاف لذلك أن الاتجاه الآن يتزايد نحو المقاييس غير المحاسبية لتقييم الأداء والمقاييس غير المالية في نفس الوقت.

المدخل الشرطي ونظم المعلومات المحاسبية

يعتبر تصميم نظم المعلومات المحاسبية من الموضوعات التي لاقت اهتماماً نسبياً من قبل الدارسين والباحثين في المحاسبة الإدارية وخصوصاً في السنوات الأخيرة. إلا أن معظم الدراسات كانت تتسم بالتركيز على البحث نحو «أفضل طريقة» للحصول على البيانات المالية لترشيد القرارات، وتجاهلت أغلبها الطبيعة «الشرطية» لنظام المعلومات، والتي يجب أن تأخذ في الاعتبار آثار البيئة والتكنولوجيا وخصائص المنشآت وغيرها من المتغيرات الشرطية. يضاف لذلك أن معظم الدراسات الخاصة بتصميم وتنفيذ نظم المعلومات المحاسبية قد ركزت على النواحي والظواهر الفردية والتي تؤثر على النجاح عند التنفيذ. وحتى الدراسات التي تناولت المتغيرات على مستوى لم تسفر عن علاقات متناسقة بين تلك المتغيرات من ناحية والنجاح في التنفيذ من ناحية أخرى بسبب تجاهل حقيقة إمكانية وجود نظم مختلفة للمعلومات المحاسبية[٢١].

لقد عولجت نظم المعلومات في الماضي كموضوع يرتبط بالتكنولوجيا والحاسب الآلي. ثم بدأت تلك النظرية تتغير في أواخر الستينات نتيجة التغير في نظرية النظم (System Theory).

ويرى الباحث أن تصميم نظم المعلومات المحاسبية مسألة شرطية تعتمد على عدة عوامل مثل البيئة والمنشأة وأنماط اتخاذ القرار وذلك كما يوضحه شكل رقم (٢).



شكل رقم (٢)
المدخل الشرطي لنظام المعلومات المحاسبي

ونوضح فيما يلي العلاقات الواردة في شكل رقم (٢) من زاوية ارتباط ذلك بالمدخل الشرطي لنظم المعلومات المحاسبية. إن العلاقة (أ) الخاصة بتأثير البيئة على المنشأة قد سبق إيضاحها عند شرح النظرية الشرطية في الإدارة، إلا أننا سوف نناقش ذلك هنا من ناحية التأثير على نظام المعلومات المحاسبي، حيث أن نظام المعلومات المحاسبي يتأثر بالبيئة بشكل غير مباشر عبر العلاقتين (أ)، (د) أو بشكل مباشر من خلال العلاقة (ج). فكلما اتسمت البيئة بالديناميكية والتغير ــ كما لو كانت المنشأة تواجه منافسة شديدة متقلبة وأذواق مستهلكيها تتسم بالتغير السريع نسبياً ومن الصعب التنبؤ بذلك ــ كلما كان لذلك تأثيره على نظام المعلومات المحاسبي. ففي تلك الحالة لا بد من زيادة درجة دورية التقارير. وبالرغم من أن تلك الزيادة سيزيد من التغذية المرتدة الأمر الذي يحسن الأداء إلا أنها في نفس الوقت تعتبر أمراً حتمياً في ظل بيئة ديناميكية غير ساكنة.

وتؤثر البيئة الديناميكية على نظام المعلومات أيضاً من خلال ضرورة احتواء التقارير التي

ينتجها نظام المعلومات المحاسبي على بيانات غير مالية حتى تتمكن المنشأة من مواجهة منافسيها والتغير في أذواق مستهلكيها. إن البيانات المالية وحدها غير كافية لمواجهة مثل هذه الأمور. كما تتطلب البيئة الديناميكية استخداماً أكبر للمعلومات الخاصة بالتنبؤ وذلك بهدف الوقوف على الاتجاهات والحد من آثار المشاكل قبل وقوعها، بالإضافة إلى التحفظ في تخصيص النفقات والميل لجعل بعضها (مثل نفقات البحوث والتنمية) إيرادية أكثر منها رأسمالية نظراً لعدم التأكد من البيئة مستقبلاً(٢٢).

وإذا ما كانت المنشأة تعمل في ظل بيئة غير متجانسة تتسم بتعدد واختلاف الأسواق والتكنولوجيا فإن ذلك ينعكس على نظام المعلومات المحاسبي من ناحية ضرورة تصميم أجزاء من النظام لتتناسب مع القطاعات الفرعية المتعددة في هذه الحالة، وغالباً ما تظهر الحاجة بوضوح في مثل هذه الحالة إلى نظم المحاسبة اللامركزية بدلاً من المركزية. يضاف لذلك ضرورة تصميم نظام المعلومات المحاسبي بشكل يمكن الإدارة المركزية من تقييم أداء الوحدات الفرعية بسهولة ويسر، إذ يمكن في هذه الحالة تقسيم المنشأة إلى مراكز تكلفة ومراكز ربحية ومراكز استثمارية على أن تكون مهمة نظام المعلومات المحاسبي الإمداد ببيانات عن الفعليات والمخططات الخاصة بتلك المراكز والانحرافات بين المخططات والفعليات ومسبباتها والدروس المستفادة منها.

وتتضح آثار البيئة على نظام المعلومات المحاسبي أيضاً إذا ما كانت المنشأة تعمل في مناخ أو ظروف تتسم بالعداء (Hostility) كأن تعاني من إجراءات تهديد يقوم بها المنافسون أو من نقص في الموارد المتاحة نتيجة إضرابات أو تنظيمات حكومية. في مثل هذه الأحوال يقع على عاتق نظام المعلومات المحاسبي ضرورة تزويد الإدارة بالمزيد من التقارير لتعريف الإدارة بالأخطار، كما تبدو الحاجة ماسة إلى استخدام نظم متقدمة للتكاليف والرقابة لمواجهة المنافسة، بالإضافة إلى تزويد الإدارة (من خلال نظام المعلومات المحاسبي) ببيانات غير مالية للتعرف على التغيرات الحساسة الدالة على وجود أخطار في البيئة(٢٣).

وتؤثر المنشأة والتنظيم على نظام المعلومات المحاسبي كما يؤثر نظام المعلومات (بشكل عكسي) على المنشأة والتنظيم وذلك عبر العلاقتين (د)، (د)َ في شكل رقم (٢). فإذا اتخذ الهيكل التنظيمي للمنشأة طابع اللامركزية نتيجة ديناميكية البيئة وعدم تجانسها وظروف العداء بها ــ على النحو السابق ذكره ــ فإن ذلك ينعكس على نظام المعلومات المحاسبي من ناحية ضرورة تزويده للإدارة بتقارير دورية تفيد في تقييم أداء الوحدات الفرعية بالإضافة إلى احتواء النظام على نظام تخطيط ورقابة من شأنه تخصيص الموارد بشكل سليم مع المحافظة على استقلال الأقسام والمراكز في نفس الوقت.

وإذا ما اتخذ الهيكل التنظيمي الطابع البيروقراطي بحيث أصبحت الأنشطة مقيدة بشكل ونمط معين وقواعد رسمية وقنوات محددة ومستويات إدارية معينة، فإن ذلك ينعكس

على نظام المعلومات المحاسبي حيث يمكن أن يخفف نظام المعلومات المحاسبي الفعال من الآثار غير المرغوبة للبيروقراطية، وذلك من خلال إمداد الإدارة العليا بمعلومات مالية وغير مالية عن البيئة الخارجية على أن تتضمن تلك المعلومات اتجاهات هامة تستلزم مرونة واستجابة من المنظمة. يضاف لذلك ضرورة إمداد نظام المعلومات المحاسبي للإدارة بمعلومات وبيانات عن الحالات التي تتطلب خروجاً عن القواعد التقليدية للتشغيل. ويمكن أن تفيد في ذلك القوائم الخاصة بالتنبؤات والقوائم المالية المعدلة حسب تغيرات الأسعار[٢٤].

وتنعكس درجة التباين في الهيكل التنظيمي والتنظيم على الوحدات الفرعية بالمنشأة، ويؤثر ذلك بدوره على نظام المعلومات المحاسبي الذي يقع عليه في هذه الحالة عبء إمداد الوحدات الفرعية بنظام معلومات خاص باحتياجاتها، بالإضافة إلى تجميع البيانات من الوحدات الفرعية بطريقة تمكن الرؤساء من تقييم الأداء النسبي لكل وحدة فرعية مع العمل على تفادي الإسراف في تجميع المعلومات التي لا لزوم لها.

وكلما ازدادت درجة التباين في التنظيم تبرز الحاجة إلى وسائل تكاملية (Integration Devices) لضمان التناسق في الاستراتيجيات ولتفادي التعارض بين مراكز المسؤولية. ومن أمثلة وسائل التكامل المشاركة في الإدارة، ولجان التنسيق، وتحديد الأهداف بشكل جماعي وواضح. وتؤثر درجة التكامل على نظام المعلومات المحاسبي من خلال احتوائه على الخطط والموازنات التي تعبر عن الأهداف الكلية للمنشأة والتي يجب أن تساهم فيها كل وحدة فرعية. يضاف لذلك أنه يقع على عاتق نظام المعلومات المحاسبي في هذه الحالة إمداد مديري الوحدات الفرعية في التنظيم بالمعلومات الخاصة بالأمور الجوهرية الخاصة بوحداتهم، والتي تشجع مديري الوحدات الفرعية على حل المشاكل بشكل مشترك الأمر الذي يقوده بدوره إلى التوصيل غير الرسمي بين الوحدات الفرعية[٢٥].

وإذا ما كانت المنشأة تعاني من نقص في الموارد البشرية والعينية فإن نظام المعلومات المحاسبي يمكن أن يساعد في علاج ذلك من خلال ما يلي[٢٦]:

١ ــ إمداد الإدارة بالمعلومات التي تحتاجها في المجالات التي فيها نقص في الخبرة الإدارية مثل إمداد المدير الجديد بالمنشأة بمعلومات عن سلوك العملاء وخصائص السوق وأنماط الشراء.

٢ ــ في حالة نقص الخبرة الفنية (Technocratic Expertise) فإن نظام المعلومات المحاسبي يمكن أن يمد بمعلومات تفصيلية عن التكاليف مثل انحرافات الكمية والتكلفة ونسبة التكاليف الكلية التي ترجع إلى سوء الجودة وعدد الوحدات المرفوضة. إن مثل هذه المعلومات تفيد الإدارة في لتعرف على المجالات التي يمكن تحسين الأداء فيها.

٣ ــ يفيد نظام المعلومات المحاسبي في ترشيد القرارات الإدارية الخاصة بتخصيص

الموارد النادرة ــ المالية وغير المالية ــ من خلال استقدام الأساليب المحاسبية المتقدمة وأساليب بحوث العمليات.

* * *

من العرض السابق يتضح لنا أنه لا يوجد نظام معلومات محاسبي أمثل يصلح لكل البيئات ولكل المنشآت، فنظام المعلومات الذي يلائم بيئة ساكنة لا يناسب بيئة ديناميكية. ونظام المعلومات الذي يتناسب مع منشأة يتسم هيكلها التنظيمي بطابع اللامركزية لا يتوافق مع تلك التي يتصف هيكلها التنظيمي بالطابع المركزي، كما أن نظام المعلومات الذي يتوافق مع منشأة تتسم بخاصية البيروقراطية قد لا يتوافق مع منشأة تتبع أسلوب المشاركة في الإدارة وتؤمن بضرورة المرونة وحرية التصرف.

ولا تؤثر البيئة والمنشأة فقط على نظام المعلومات المحاسبي، بل أن ذلك التأثير يمتد إلى عملية اتخاذ القرارات في المنشأة وهو ما عبر عنه العلاقتين (ل)، (ل).

يقصد باتخاذ القرارات في المنشأة العملية التي يتم بمقتضاها تحديد الأهداف والموارد والمنتجات في المنشأة. وتشمل عملية اتخاذ القرارات في المنظمة نمط اتخاذ القرار (Decision Pattern) ومستوى اتخاذ القرار (Decision Hierarchy) واقتصاديات القرار (Decision Economics) والتي تتعرض للجوانب الاقتصادية والمادية والاجتماعية للقرار.

ويعبر نمط متخذ القرار عن سلوك متخذ القرار ويشير إلى مساهمة كل مشارك في عملية اتخاذ القرارات بالمنشأة ويمكن التمييز بين ثلاثة أنماط باعتبارها متخذة للقرارات. وتلك الأنماط هي:

١ ــ النمط السلطوي (Authoritarian Leadership) وهو ذلك النمط الذي ينفرد بالسلطة واتخاذ القرار.

٢ ــ نمط المشاركة (Participative Leadership) وهو النمط الذي يأخذ القرارات من خلال المشاركة.

٣ ــ النمط الواضح الشفاف (Transparent Leadership) وهو النمط الذي يسمح بمشاركة الكثيرين في اتخاذ القرار دون أي سيطرة لأية مجموعة عند اتخاذ القرارات.

وتؤثر أنماط متخذ القرارات على نظم المعلومات من خلال العلاقتين (و)، (و¯) كما هو واضح من الشكل رقم (٢).

إن عملية اتخاذ القرارات بالمنشأة وأنماط متخذي القرارات متداخلتان ولهما تأثير واضح على نظم المعلومات المحاسبية وذلك على النحو التالي:

١ ــ لا بد من حدوث نوع من التوافق بين طبيعة ومكونات نظام المعلومات المحاسبي وعملية اتخاذ القرارات بالمنشأة وأنماط متخذي القرارات حتى تتلاءم تلك المتغيرات

الثلاثة وتتكيف وتتوافق مع بعضها البعض. فكلما كانت عملية اتخاذ القرارات من النوع الذي يحتاج إلى تحليل موضوعي لخصائص الموقف، وكلما كان المدير من الذي يكرسون الكثير من الوقت والجهد لدراسة البيئة والمشاكل المحيطة والفرص المتاحة عند اتخاذ القرارات، فإن كل ذلك لا بد أن يكون له صداه في نظام المعلومات المحاسبي من ناحية احتوائه ــ على سبيل المثال ــ على معلومات غير مالية عن اتجاهات التشغيل، وعرض بياني عن الأرقام الفعلية مقارنة بالأرقام المخططة، بالإضافة إلى الاتجاهات التي تساعد في تنشيط المديرين لاكتشاف المؤشرات الرئيسية، وكذلك تخزين المعلومات المالية الكافية حتى يمكن أداء التحليل اللازم في الوقت الملائم وبالعمق الكافي.

٢ ــ إن معرفة أنماط القيادة مهمة بالنسبة لنظم المعلومات. فإذا وجد النمط السلطوي فإن الاختلافات الفردية بين القيادات التي يجب أخذها في الاعتبار تكون قليلة. أما إذا كان نمط القيادة هو النمط الواضح فإنه يجب أن نأخذ في الاعتبار الاختلافات الفردية لعدد كبير من الأفراد يمثلون غالبية المشاركين في اتخاذ القرار.

٣ ــ إن نظام المعلومات المحاسبي يمكنه أن يؤثر على عدة أبعاد لأنماط متخذ القرارات وذلك من خلال:

(أ) الإمداد بمعلومات كافية تشمل الاتجاهات والمقارنات الأمر الذي يساعد على التحليل.

(ب) الإمداد بمعلومات خاصة بالتنبؤات عن الأحداث المتوقعة والمتغيرات المالية المؤثرة على أداء المنشأة الأمر الذي قد يدفع المديرين لتفكير أكثر في الأهداف والبرامج ومستقبل المنظمة طويل الأجل.

(ج) إمداد الإدارات العليا بمعلومات عن الوظائف في المنشأة مع التركيز على الحقائق الضرورية فقط وتجنب المعلومات الزائدة.

(د) مساعدة المديرين في التكيف مع البيئة الخارجية والاحتياجات الداخلية من خلال الإمداد بمعلومات عما يحدث في البيئة الخارجية وزيادة دورية التقارير وإلقاء الضوء على انحرافات التكاليف والموازنة.

(هـ) دفع المديرين إلى أخذ زمام المبادرة تجاه المنافسين من خلال إمدادهم بمعلومات عن المنشآت المنافسة وتنبؤات الطلب والأسواق الجديدة والتكنولوجيا المحتملة.

(و) مساعدة المديرين في تحقيق استقلالية القرار، مع الحفاظ على توافق الإجراءات التي تتخذها الوحدات الفرعية في المنظمة مع الأهداف الكلية لها، وذلك من خلال احتواء نظام المعلومات على نظام للأهداف التي يجب أن يحققها كل قسم في مجالات الإنتاج والمبيعات والتكلفة والأرباح والجودة وحصة المنشأة في السوق وإشباع رغبات العملاء،

٢ ــ المتغيرات الشرطية بشكل دقيق ومحدد على أن يصحب كل متغير تحديد واضح لماهية وكيفية قياس آثاره مع إعطاء الوزن الكافي للبعد الاجتماعي للمنشأة.

٣ ــ تحديد الأهداف الخاصة بالمدخل الشرطي ممثلة في النهايات التي يسعى إليها وذلك بشكل واضح وصريح.

٤ ــ تحديد الفروض الخاصة بالمدخل الشرطي أو النظرية الشرطية، ومن هذه الفروض على سبيل المثال:

(أ) وجود تفاعل بين المنشأة والبيئة والتطور الفكري والثقافي والحضاري.

(ب) المنشأة خلية أو وحدة صغيرة في مجتمع كبير وتتأثر به من النواحي السياسية والاقتصادية والثقافية والدينية والعقائدية والاجتماعية.

(ج) الحاجة ماسة إلى رقابة من وجهة نظر المجتمع (Societal Control)، والكل أكثر أهمية من الأجزاء التي يتكون منها، والجزء لا يجب دراسته بمعزل عن الكل.

٥ ــ قياس تأثير المعلومات على عدد من الأبعاد الخاصة بفاعلية المنشأة بدلاً من الاختيار الاجتهادي أو العشوائي لبعد واحد ومحاولة قياس آثاره.

٦ ــ المنهج الملائم في الدراسة، ويرى الباحث أنه مدخل النظم أو المدخل الكلي حتى يمكن الوصول إلى نتائج جامعة يعتمد عليها.

٧ ــ محاولة تفادي أوجه القصور التي شابت الدراسات التي أجريت في الموضوع حتى الآن وذلك بالتأكيد على[٣٤]:

(أ) تفادي أوجه القصور الخاصة بالمدخل الشرطي في نظرية التنظيم والإدارة والاعتراف بأن الهيكل التنظيمي هو مجرد وسيلة من وسائل الرقابة الإدارية.

(ب) الاعتراف بأن نظام المعلومات المحاسبي هو مجرد جزء من إطار كلي للرقابة متداخل على مستوى المنشأة ولا يمكن دراسته بمعزل عن ذلك.

(ج) الاعتراف بأن مجموعة المتغيرات الشرطية قد تؤدي إلى نتائج متضاربة في بعض الأحيان وأن وجود نظرية شرطية لا يلغي عنصر الاختيار والمواءمة عند تصميم نظام المعلومات المحاسبي.

(د) التركيز على عنصر الرقابة عند تحديد المتغيرات الشرطية مع اعتبار أجزاء ذلك العنصر بمثابة محددات أكثر منها أهداف.

(هـ) عدم التمادي في الاعتماد على المعرفة المستقاة من العلوم الأخرى ومحاولة إيجاد فكر نابع من البيئة المحاسبية وطبيعة علم المحاسبة ذاته.

(و) محاولة قياس فاعلية المنشأة ووسائل تحقيق ذلك.

٨ ــ دراسة آثار المتغيرات مجتمعة ومتداخلة وليس دراسة كل على حدة مع افتراض «بقاء المتغيرات الأخرى ثابتة أو على ما هي عليه».

خلاصة ونتائج البحث

تناول البحث بالدراسة والتحليل المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية نظراً لحداثة الموضوع، حيث أنه لم يشغل الفكر المحاسبي إلا منذ منتصف السبعينات من القرن الحالي، بالرغم من ظهوره في نظرية التنظيم والإدارة منذ أوائل الستينات منه.

وقد أوضح البحث أن مفهوم المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية يقضي بأنه لا توجد طريقة واحدة مثلى جامعة مانعة تطبق في جميع المواقف والحالات، وأنه توجد طرق متعددة تصلح كل منها في ظروف معينة. وقد بين البحث أن استخدام المدخل الشرطي في تحليل وتصميم نظم المعلومات في المحاسبة الإدارية اتجاه حديث نسبياً الأمر الذي أدى إلى انتشار البحوث في المدخل الشرطي في مجال المحاسبة الإدارية في السنوات الأخيرة.

وأوضح الباحث أن تطور المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية قد واكب التطور في نظرية التنظيم وذلك ما حدا بالباحث إلى دراسة التطور الفكري في نظرية التنظيم بدءاً بمدخل الإدارة العلمية وانتهاءاً بمدخل المشاركة في الإدارة. وفي هذا المجال أوضح البحث النتائج الرئيسية التالية:

١ ــ إن معظم كتب المحاسبة الإدارية تتلاءم مع النموذج المشتق من مدخل الإدارة العلمية حيث أن المعلومات المحاسبية موجهة نحو هدف معين كما أن النظم الرسمية لتسجيل المعلومات مبنية على قواعد تفصيلية للإنتاج. يضاف لذلك أن النظم المحاسبية مثل محاسبة المسؤوليات تخلق أنماط واضحة من التدرج الإداري والسلطة والمسؤولية التي تتواجد في البيروقراطيات.

٢ ــ كان من المفروض أن يكون للمحاسبة الإدارية دور واضح في مساعدة وتعضيد أشكال جديدة من تنظيم العمل مع ظهور مدخل المشاركة في الإدارة، إلا أن هذا الدور لم يظهر بعد نظراً لأن نظم المحاسبة الإدارية الرسمية مثل نظم تجميع تكاليف المنتجات والتكاليف المعيارية ومحاسبة المسؤوليات معدة طبقاً للتدرج والتسلسل الإداري بطبيعتها.

٣ ــ ومع هذا كان لنموذج المشاركة في الإدارة مردود إيجابي على المحاسبة الإدارية وخصوصاً في مجال إعداد الموازنات التخطيطية والتكاليف المعيارية، إلا أن هذا المردود ما زال في رأي الباحث محدود نظراً لتأثر المحاسبة الإدارية بالنظريات التقليدية في التنظيم، ولأن تأثرها (أي المحاسبة الإدارية) بالمدخل الشرطي في التنظيم ما زال في مراحل أولية.

وأوضح البحث في هذا المجال اختلاف الباحثين في الفكر الإداري حول المتغيرات

الشرطية وماهية كل متغير. وقد بين الباحث رأيه في هذا المجال والذي يتمثل في أن الهيكل التنظيمي يعتمد على المتغيرات الشرطية التالية مجتمعة ومتداخلة في نفس الوقت:

(أ) التكنولوجيا؛

(ب) البيئة؛

(ج) الحجم؛

(د) عوامل أخرى مثل درجة التداخل بين وحدات المنشأة.

وقد ساعد ظهور المدخل الشرطي في نظرية التنظيم إلى حد كبير في بروز المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية وخاصة في نواحي تقييم الأداء ونظم المعلومات المحاسبية وتسعير التحويلات.

وطبقاً لتلك النتيجة الأخيرة خصص البحث ثلاثة أقسام مستقلة لدراسة المدخل الشرطي في مجالات تقييم الأداء ونظم المعلومات المحاسبية وتسعير التحويلات باعتبار تلك النواحي من جوهر المحاسبة الإدارية.

وفي معرض مناقشة المدخل الشرطي وتقييم الأداء أوضح الباحث أن تقييم الأداء مسألة شرطية تختلف باختلاف ظروف كل وحدة فرعية وطبيعة نشاطها والبيئة والمؤثرات التي تعمل في إطارها، كما أن مقاييس تقييم الأداء التي تتلاءم مع وحدة فرعية معينة قد لا تتلاءم مع وحدة فرعية أخرى. وقد أبرز البحث الاتجاه المتزايد الآن نحو المقاييس غير المحاسبية لتقييم الأداء والمقاييس غير المالية في نفس الوقت.

وانتقل البحث بعد ذلك إلى مناقشة المدخل الشرطي ونظم المعلومات المحاسبية حيث أوضح أن تصميم المعلومات المحاسبية مسألة شرطية تعتمد على عدة عوامل مثل البيئة والمنشأة وأنماط اتخاذ القرار.

وقد خلص الباحث إلى أن ارتباط تصميم نظام المعلومات المحاسبي بالعديد من المتغيرات يجعل وجود نظام واحد موحد يصلح لكافة المنظمات والبيئات وأنماط القيادة وفي كافة الأوقات أمراً غير ممكن وغير مقبول من الناحيتين العلمية والعملية.

ثم انتقل البحث بعد ذلك إلى مناقشة المدخل الشرطي وتسعير التحويلات حيث أوضح أن تسعير التحويلات ــ شأنه ذلك شأن تقييم الأداء ونظم المعلومات المحاسبية ــ أمراً شرطياً يعتمد على عدد من المتغيرات الشرطية، ولذلك لا توجد طريقة واحدة مثلى وإنما توجد عدة طرق تصلح كل منها في ظروف معينة.

وقد اختتم البحث بتقييم علمي للمدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية للوقوف على ما أنجز حتى الآن والتطورات المحتملة في هذا المجال مستقبلاً. وقد أوضح ذلك القسم من البحث النتائج الرئيسية التالية:

١ ــ وجود جوانب مشتركة في الدراسات الميدانية والبحوث الخاصة بالمدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية في السنوات الأخيرة. وتتمثل تلك الجوانب في محاولة تلك الدراسات إيجاد علاقة بين متغير شرطي أو أكثر ونوع النظام المحاسبي، والاعتماد على أدب نظرية التنظيم، واتباع أسلوب الاستقصاء.

٢ ــ تعذر الاعتماد على نتائج تلك الدراسات بشكل قاطع ونهائي نظراً لافتراض عدد كبير من المتغيرات المستقلة والتابعة فيها، ووجود عدد من المشاكل في تشغيل المتغيرات، وعدم محاولة قياس فاعلية النظام في أغلبها، وعدم معالجة المتغيرات بشكل متداخل، وتباين المتغيرات الشرطية من دراسة لأخرى، وتواجد أوجه النقص الخاصة بنظرية التنظيم في المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية.

٣ ــ يرى الباحث أن معظم الانتقادات السابقة ليست موجهة إلى المدخل الشرطي في حد ذاته بل هي منصبة أساساً على أوجه القصور في الدراسات التي تمت.

٤ ــ بناء على ذلك يرى الباحث أن فكرة المدخل الشرطي لم ترفض في حد ذاتها وأن هناك حاجة إلى نظرية شرطية للمحاسبة الإدارية تتكون عناصرها بشكل أولي من الآتي:

(أ) مفهوم النظرية الشرطية وإطارها.

(ب) المتغيرات الشرطية بشكل دقيق وواضح.

(ج) الأهداف الخاصة بالنظرية الشرطية.

(د) فروض النظرية الشرطية.

(هـ) المنهج الذي يتبع في دراسة النظرية الشرطية وتكوينها.

على أن يراعى في كل ما سبق تفادي أوجه القصور في الدراسات التي أجريت في هذا المجال حتى الآن.

الهـــوامش

(١) Horngren, C.T., *Cost Accounting: A Managerial Emphasis,* (3 rd ed., Prentice-Hall, 1972, p. 157.

(٢) Dremer, J., *Management Planning and Control Systems* (Irwin 1977).

(٣) من أجل مزيد من التفاصيل راجع:

Cooper, D., «A Social and Organizational View of Management accounting». in Bromwich, M., and A. Hopwood, (des.), Essays in British *Accounting Research,* London: Pitman Publishing Ltd., 1981, pp. 178-205.

(٤) Taylor, F. W., *The Principles of Scientific Management,* Harper and Row, 1947.

(٥) Weber, M., *The Theory of Social and Economic Organization,* The Free Press, 1974.

(٦) انظر على سبيل المثال:

Demski, J., and G. Feltham, «Economic Incentives in Budgetary Control Systems», *The Accounting Review,* April 1978. pp. 336-359.

(٧) Cooper, D., *op.cit.*, p. 180.

(٨) *Ibid.*, p. 182.

(٩) تجدر الإشارة إلى أننا لن نخوض في شرح وتقييم النظرية الشرطية في الإدارة بالتفصيل حيث أن ذلك يحتاج إلى عدة بحوث مستقلة، ولكننا سوف نشير إليها فقط بالقدر الذي يخدم البحث من ناحية دراسة المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية.

(١٠) انظر على سبيل المثال:

Woodward, J., *Industrial Organization, Theory and Pratice,* London: Osford University Press, 1965.

(١١) انظر على سبيل المثال:

Blau, P. M., and R.A. Schoenherr, *The Structure of Organizations,* New York: Basic Books, Inc., 1971.

(١٢) انظر على سبيل المثال:

Lawrence, P. R., and J.W., Lorsch, *Organization and Environment,* Homewood, I 11. : Richard D. Irwin, 1967.

(١٣) Child, J., *Organization: A Guide to Problems and Practice,* Harper and Row, 1977.

(١٤) Wood, S., A Reappraisal of the Contingency Approach to Organizations, *Journal of Management Studies,* 1979, pp. 334-354.

(١٥) Otley, D., «The Contingency Theory of Management Accounting: Achievement and Prognosis, *Accounting Organization, and Society,* Vol. 5, No. 4, 1980, pp. 413-428.

(١٦) من أهم هذه الأبحاث ما يلي:

— Sathe. V., Contingency Theories of Organizational Structure. in Livingstone. J.L.. (ed.). *Managerial Accounting: The Behavioural Fonndation* (Grid. 1975). pp. 51-63.
— Waston, D.J.H., Contingency Formulations of Organizational Structure: Implications for Managerial Accounting. (1975). in Livingstone, J.L., *Ibid.*, pp. 65-79.
Gordon, L.A. & D. Miller, «A Contingency Framework for the Design of Accounting Informantion Systems», *Accounting, Organizations and Society*, Vol. 1. No. 1, 1976. pp. 59-69.
— Ansari S.L., «An Integrated Approach to Control System Design». *Accounting Organizations and Society*, Vol. 2, No. 2, 1977, pp. 101-112.
Hayes, D., The Contingency Theory of Management Accounting. *Accounting Review*. January (1977). pp. 135-143.
— Hopwood, A.G., «Towards an Organizational Perspective for the Study of Accounting and Informantion Systems, *Accounting Organizations and Society*, Vol. 3, No. 1.)1978). pp. 3-14.
— Sathe, V., «The Relevance of Modern Organization Theory for Managerial Accounting» *Accounting, Organizations and Society*, Vol. 3, No. 1, (1978), pp. 89-92.
— Waterhouse, J.H., & P. Tissen, «A Contingency Framework for Management Accounting Systems Research, *Accounting, Organizations and Society*, Vol. 3, No. 1, (1978). pp. 65-76.
— Otley, D., (1980), *op.cit.*

(١٧) Watson, D.J.H., and J.V. Baumler, «Transfer Pricing: A Behavioral Context. College of Commerce and Administration», University of Illinois at Urbana Champaign, 1973. Working Paper Number 120, *as cited* by Watson D.J.H., *op.cit.*, pp. 68-70.

(١٨) من المعروف في نظرية التنظيم أن الأنشطة المتشابهة يجب أن يتم تجميعها معاً وأن الأنشطة التي تتطلب التكامل يجب إدماجها معاً. وإذا حدث تعارض بين هذين المؤشرين فإن أحد المعيارين يطبق على حساب الآخر وذلك يؤدي إلى استخدام وسائل تكامل أخرى ويؤثر على إجراءات الرقابة ونظم المعلومات ونظم تقييم الأداء والحوافز.

(١٩) لمزيد من التفاصيل راجع:

Watson, D.J.H., (1975), *op.cit.*, pp. 70-71.

(٢٠) *Ibid.*, pp. 74-75.

(٢١) لمزيد من التفاصيل حول الطبيعة الشرطية لنظم المعلومات المحاسبية، انظر على سبيل المثال:

— Gordon, L.A., and D. Miller, *op.cit.*
Ginzberg, M.J., «An Organizational Contingencies View of Accounting and Information Systems Implementation», Accounting, Organizations and Society, Vol. 5. No. 4, 1980, pp. 369-382.
— Bento, A.M , The Information Systems Contingency Theory: A Proposal and Test in California Cities, *PH.D. Thesis*, University of California, Los Angelos, 1980.

(٢٢) Gordon, L.A., and D. Miller, *op.cit.*, p. 60.

(٢٣) *Ibid.*, p. 61.

(٢٤) *Ibid.*, pp. 62-63.

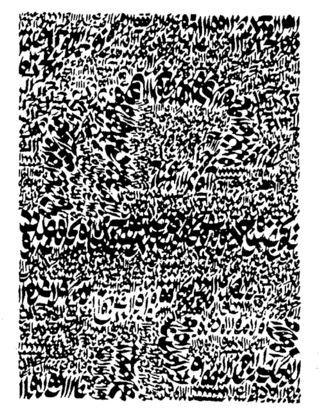
(٢٥) *Ibid.*, p. 62.

(٢٦) *Ibid.*, p. 63.

□ □ □

المجلة العربية للعلوم الانسانية

تصدر عن جامعة الكويت ، فصلية محكمة . تقدم البحوث الأصيلة والدراسات الميدانية والتطبيقية في شتى فروع العلوم الانسانية والاجتماعية باللغتين العربية والانجليزية



جميع المراسلات توجه الى رئيس التحرير ص ب ٢٦٥٨٥ الصفاة - الكويت

هاتف ٨٢١٦٣٩ - ٨١٥٤٥٣ (الشويخ) - تلكس ٢٢٦١٦ KUNIVER

مجلة العلوم الاجتماعية ــ العدد ٢ ــ المجلد ١٣ ــ صيف ١٩٨٥ (الصفحات من ١٠٥ إلى ١١٦)

التواصل في المؤسسات الإعلامية

صالح أبو إصبع
قسم الاعلام/ جامعة الإمارات المتحدة

لدراسة التواصل في المؤسسات الإعلامية لا بد من دراسة عملية المعلومات التي تستقبلها المؤسسة من حيث النوعية والكمية ودروب انتقالها سواء أكان ذلك شفوياً أو تحريرياً، أوعبر القنوات الرسمية أوغير الرسمية وتوقيت تلك الاتصالات وتواترها حسب خطط المؤسسة أو فيها لو كانت عفوية أو خاطئة ثم إيضاح مصدر هذه الاتصالات وجمهورها. إن هذه الجوانب من عملية التواصل هي ما يمكن أن نسميه بالمدخلات، أما الجانب الثاني في عملية التواصل فإنه يتمثل بمعالجة هذه المعلومات بحيث تحقق نوعاً من الاندماج والتكامل بين عناصرها لتتيح اتخاذ القرار الذي ينتقل إلى الجانب الثالث عن عملية التواصل فهو يتمثل بدروب انتقال هذه المعلومات والاستجابة لها[1].

وعملية التواصل لها نماذج عدة حاولت أن تقدم لنا ظاهرة التواصل كنظرية مجردة ولعل نموذج بيرلو (Berlo) من أبسط النماذج التي تقدم عملية التواصل بعناصره الأربعة المشهورة:

المصدر ــ الرسالة ــ القناة ــ المستقبل.

وإذا أضفنا إلى هذه العناصر الأربعة ثلاثة عناصر أساسية وهي:

تأثير الرسالة، ورجع الصدى، والسياق الذي يتم فيه التواصل فإننا نقدم بذلك نموذجاً يفسر لنا عملية التواصل في المؤسسة.

فالمصدر: هو الذي يرسل الرسالة، وقد يكون فرداً أو يكون المؤسسة، وفي هذه الحالة فإن أفراداً هم الذين يرسلون الرسالة من خلال تأدية دورهم التنظيمي في المؤسسة. فالأمر الإداري هو رسالة يرسلها باسم المؤسسة المدير المختص، وهو المصدر هنا. وطلب إجازة من موظف هي رسالة والموظف هنا هو المصدر.

الرسالة: إن الرسالة هي عبارة عن رموز لها معنى، وهي تعتبر الحافز الذي يريد المرسل توصيله إلى المستقبل. إن هذه الرموز وهذا الحافز يعبر عنهما برموز لغوية، وأحياناً باللغة الصامتة غير المنطوقة (الإشارات وتعبيرات الوجه مثلاً) والصور والرسوم وغيرها. والرسالة يجب أن تكون رموزها مفهومة للمستقبل حتى تحقق هدفها الحافزي.

القناة: والقناة هي الوسيلة التي بواسطتها يمكن أن ننقل الرسالة لتصل إلى المستقبل. وفي العادة يمكن تقسيم القنوات إلى نوعين رئيسيين:

(أ) التواصل الشخصي: وهو التواصل الذي يتم بين الأفراد من خلال المواجهة (وجهاً لوجه).

(ب) التواصل الجماهيري: وهي الوسائل التي من خلالها يمكن للمصدر أن يوصل رسالته إلى جمهور كبير.

ويعنينا هنا الشكل الأول من التواصل من حيث أنه المستخدم في إطار المؤسسة في داخلها، ويعنينا الشكل التالي من خلال تأثير دور المؤسسات الإعلامية على الجمهور إذ أن وظيفتها الأساسية هي الاتصال بالجماهير.

المستقبل: إن المستقبل عنصر أساسي في عملية التواصل إذ أنه المقصود بعملية التواصل كلها ومن ثم فإن الرسالة يجب أن تكون مصممة بحيث تصله محققة الهدف الذي أرسلت من أجله.

التأثير: ليس هناك من رسالة لا ترمي إلى هدف، ومن ثم فإن التأثير يعني أي تغيير تحدثه الرسالة على سلوك المستقبل أو معرفته أو مواقفه. إن رسالة من مدير الشؤون الإدارية مثلاً — إلى موظفيه بتغير نوبات العمل من المنتظر أن تكون نتيجتها تغيير سلوك الأفراد بما يتلاءم مع المواعيد الجديدة.

رجع الصدى: وهو يتمثل بالأمر المرتجع من قبل المستقبل ذلك أن استجابته للرسالة تنتقل إلى المرسل مما يؤثر على تعديل رسائله مستقبلاً لتكون أكثر تأثيراً وتقبلاً لدى المستقبل.

السياق الذي تتم فيه الرسالة: إن التواصل عنصر إنساني ومن ثم فإن مجموعة الظروف التي تتم بها الرسالة لها أهميتها. على سبيل المثال رسالة توبيخ من مدير إلى أحد موظفيه قد تحقق هدفها إذا وصلته دون أن يشعر بها زملاؤه وقد ينقلب تأثيرها إذا وصلته على مسمع من زملائه.

هذه هي العناصر السبعة الرئيسية في عملية التواصل في إطار المؤسسة.

والإطار كما يرى ايفرت روجرز (Evrett Rogers) وريخا روجرز (Rekha Rogers) «هو دم الحياة لأي منظمة». فإذا نحّى شخص ما تدفق التواصل من المنظمة فإنه لن يكون

لدينا منظمة. فالتواصل يتغلغل في جميع نشاطات المنظمة، ويمثل إدارة عمل هامة من خلالها يفهم الأفراد دورهم التنظيمي، ويوجد الاتصال وحدات المنظمة الفرعية. . فالتواصل يمدنا بوسائل صنع وتنفيذ القرارات، والحصول على رجع الصدى، وتصحيح الأهداف والإجراءات التنظيمية كلما تطلب الموقف ذلك»(٣).

إن أشكال التواصل داخل المؤسسات يمكن أن يتخذ الشكلين التاليين:

(أ) التواصل الشخصي: (Interpersonal Communication).

(ب) التواصل بين الجماعة: (Intergroup Communication).

التواصل الشخصي: يتمثل التواصل الشخصي، باتصال بين شخصين وجهاً لوجه، وهو في الإطار التنظيمي يمثل أشكالاً من المقابلات التي يمكن أن تكون فعالة إذا أحكم إدارتها. فعن طريق التواصل الشخصي يتم أحياناً حل بعض مشاكل المؤسسة، واتخاذ قرارات هامة تؤثر على تطوير المؤسسة أو التخطيط لها.

وهناك أشكال عدة من المقابلات التي تعتمد على التواصل الشخصي والتي تستخدمها المؤسسات(٣)، ومن هذه الأنواع:

١ ـ **مقابلة التوظيف:** وهي تهدف إلى ملء وظيفة شاغرة، وعادة فإن المقابلة تحاول أن تسد النقص الذي تتركه استمارة طلب التوظيف وتتيح المقابلة الحكم على شخصية طالب الوظيفة.

٢ ـ **مقابلة المعلومات:** وهي المقابلة التي تتم بهدف الحصول على معلومات من مستجوب حول مسألة ما. فقد يستدعي رئيس التحرير مدير تحريره ليحصل منه على معلومات عن أهم الأخبار التي ستنشر في الصفحة الأولى أو قد يستدعي مدير محطة تليفزيون مهندسي الصيانة ليتعرف على المشاكل التي تواجه قسمه.

٣ ـ **المقابلة الاستشارية:** وهدفها أن تقوم بمعالجة المشاكل التي يعاني منها الموظفون وتكون وظيفتها الأساسية أن تمد الفرد بمعونة أبعاد المشكلة لاكتشاف حلها وبالتعامل معها.

٤ ـ **مقابلة التقييم:** ومهمة هذه المقابلة تقييم كفاءة أداء الفرد لعمله.

٥ ـ **المقابلة الانضباطية (التأديبية):** ومهمتها لتصحيح موقف أو سلوك للموظف مثل إضاعة الوقت، التأخر عن الحضور، الغياب. . إلخ، ومن ثم فإن هذه المقابلة تصمم بحيث تحدد الحقائق حول الحالة المعنية بالمقابلة ومن ثم لتتيح لنا التقويم المناسب.

٦ ـ **المقابلة الإقناعية:** ومهمة هذه المقابلة أن تغير سلوك أو قيم أو مواقف الشخص الذي تجري معه المقابلة.

٧ ـ **مقابلة ترك العمل:** وهي المقابلة التي تجري مع شخص يرغب في ترك العمل ويكون

هدفها الحيلولة دون فعل ذلك إذا كان هذا الشخص ذا كفاءة وتركه للعمل يسبب خسارة للمؤسسة ليس سهلاً تعويضها.

التواصل بين الجماعة: التواصل بين الجماعة هو عنصر أساسي في إدارة المؤسسات، وعلى سبيل المثال فإن التواصل بين الجماعة يحقق جملة من الوظائف في إطار المؤسسة[٤] وهذه الوظائف، هي:

(أ) وظائف تتعلق بمهام العمل.

(ب) وظائف اجتماعية.

(أ) وظائف تتعلق بمهام العمل:

١ ــ **اجتماعات صنع القرارات:** وفي العادة يتم صنع القرارات ــ إذا كانت تهم سياسة المؤسسة واستراتيجيتها ــ من مجموعة من الاختصاصيين والمديرين بحيث يتم اتخاذ القرار بعد دراسته والتشاور في أفضل البدائل المتاحة.

٢ ــ **برامج التدريب:** والتدريب في العادة ــ يتم لمجموعة من الأفراد والتواصل بينهم يكون جماعياً وليس فردياً.

٣ ــ **اجتماعات الأقسام:** وهذه الاجتماعات تتم بين أفراد القسم ككل (وبين مجموعة من الأقسام لمناقشة مسألة ما تهم المؤسسة).

٤ ــ **المؤتمرات:** وهي التي تنظمها المؤسسة لمناقشة موضوع خاص ويشمل مشاركين من خارج المؤسسة.

٥ ــ **اجتماعات حل المشاكل والصراعات في المؤسسة.**

٦ ــ **اجتماعات المديرين التنفيذيين.**

٧ ــ **اجتماعات تقديم المعلومات لأفراد المؤسسة.**

٨ ــ **ندوات التوجيه:** التي يمكن أن تعقدها المؤسسة.

(ب) الوظائف الاجتماعية:

وتتمثل بالأحداث الاجتماعية، مثل حفلات التكريم والوداع والرحلات إلخ، والاجتماعء أثناء تناول الطعام أو الشراب وبالإضافة إلى الإشاعات والاجتماعات غير الرسمية لأفراد المؤسسة.

وإذا كانت أشكال التواصل الشخصية والجماعية يمكن أن تحقق كل تلك الأهداف فإن التواصل يمكن أن تؤثر فيه ثلاثة عوامل شخصية، وهي:

طبيعة المعلومات ــ وتأثير بنية الجماعة ــ وتأثير المناخ أو السياق على الاتصالات.

طبيعة المعلومات: إن طبيعة المعلومات الداخلة تتأثر بثلاثة عوامل:

(أ) كمية المعلومات المستقبلة: فإذا كانت كمية المعلومات ضخمة فيمكن أن يفشل المرء في

استيعابها، أو أن يقترف أخطاء بسببها، أو أن يقوم بتجاهل بعضها والتركيز على ما يراه أهم شيء فيها، أو يلجأ إلى التعميم، أو أن يقوم بتجنبها.

(ب) استيعاب المعلومات: إن الاتصالات قد يكون لها عدة معاني وخاصة إذا تم استخدام الاتصال غير اللفظي.

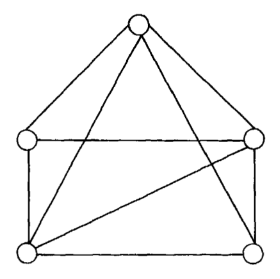
(ج) عملية رجع الصدى: فعملية رجع الصدى في واقعها هي تقريرعن الرسالة عما قيل بها أو قُصد فيها لاختبار مصداقيتها. ومن حيث الدقة، فإن رجع الصدى له إيجابيته إذ أنه يزيد من الكفاءة وإن كان يؤثر على السرعة. فإصدار قرارما في المؤسسة قد يباشر بتنفيذه فوراً دون انتظار رجع الصدى، ولكن تنفيذه دون أن يناقش منفذوه ما يلتبس عليه من أمور، قد يؤدي إلى التقليل من كفاءة ودقة تنفيذ هذا القرار. ومن هنا تكون عملية رجع الصدى هامة في التواصل.

تأثيرات بنية الجماعة على التواصل: قدم بيفيلاس (Bavelas) وباريت (Barret) جدولاً بيِّناً فيه الطرق المختلفة لمعالجة المعلومات والتي تتأثر ببنية الجماعة[٦] وهو مكون من ثلاث شبكات اتصالية.

جدول رقم (١)

	شبكة الاتصال الدائرة	شبكة الاتصال السلسلة	شبكة اتصال الدولاب
السرعة	بطيء	سريع	سريع
الدقة	ضعيف	جيد	جيد
التنظيم	ليس هناك شكل ثابت للتنظيم	تنظيم مستقر ولكن بطيء الظهور	التنظيم مستقر وفوري
ظهور القائد	غير موجود	ملاحظ	معلن تماماً
المعنويات	جيدة جداً	ضعيفة	ضعيفة جداً

ففي شبكة الدائرة يتناقش الفرد مع الأشخاص الذين على يمينه أو على يساره ولكن ليس مع الأفراد الآخرين. ولكن هناك نمط من أنماط شبكة الدائرة والذي يتناقش فيه الأفراد غالباً وبتساوٍ مع جميع أفراد المجموعة ويتمثل بالشكل التالي ويسمى جماعة الدائرة الحرة (Free Circle Group).



وفي شبكة الدولاب يتصل أفراد المجموعة بقائد المجموعة وليس بعضهم بالبعض الآخر وهذا النموذج المستخدم في المنظمات.

وأما النوع الثالث وهو تواصل عبر شبكة السلسلة فإنه يتمثل في السلسلة التنظيمية (أ) يقدم تقرير إلى (ب) و(ب) يرفعه إلى (ج)... وهكذا[٧].

إن البنية التي تتشكل منها جماعة العمل تحدد شكل التواصل. ومن ثم فإن هذا يؤثر على عدة متغيرات هامة في العملية الإدارية وهي السرعة والدقة والتنظيم والقيادة والمعنويات. انظر جدول رقم (١)، والإدارة الناجحة هي التي تكون على وعي بشبكات الاتصال الرسمية وغير الرسمية في المؤسسة من أجل تحقيق الكفاءة القصوى للمؤسسة آخذة في الاعتبار ماذا تريد فيما يتعلق بالسرعة والدقة والتنظيم والقيادة ورفع المعنويات لدى جماعة العمل.

تأثير السياق ـ المناخ على الاتصالات: مناخ المؤسسة والتقبل الشخصي هذا بالإضافة إلى الجماعة غير الرسمية في المؤسسة والاتصالات الأفقية، يمكن أن تؤثر على كيف يمكن أن نستقبل أو نسمع الاتصالات. فإذا أصرّت مؤسسة ما على استخدام سلسلة الأوامر لاتصالاتها، وإذا كان المناخ فيها قمعي فإن اتصالات هامة يمكن أن لا تستقبل. وكما لاحظ جب (Jibb) فإن هناك نوعين أساسيين من المناخ:

واحد يهدد المستقبل للرسالة ويجعله في موقف دفاعي، وآخر يجعل المستقبل للرسالة في

موقف مؤيد ويمكن لنوع الاتصال أن يخلق مناخاً معيناً، فالتواصل الذي يحمل في طياته ملاحظات محددة تقييمية، وأحكاماً يمكنها أن تؤثر على فاعلية التواصل الشخصي، فإذا قلت في جلسة عمل لشخص ما حول وجهة نظره: إن وجهة نظرك خاطئة، فإنك بذلك تخلق مناخاً مقفلاً يفسد التواصل، ولكن إذا قلت له أن هناك وجهات نظر أخرى تستحق المناقشة فإنك تسهم في إيجاد مناخ اتصالي تدعيمي يخدم التواصل في المؤسسة[٨].

ويلخص واين باتي (Wayne Baty) العوامل الحيوية التي تؤثر في التواصل الشخصي، بقوله:

«في الغالب ما يُنتَقد رجال الأعمال والمستخدمون والطلبة لحاجتهم إلى مقدرة التواصل.

وحينما يفشل شخصان في جهودهما للتواصل، فإن المرسل أو المستقبل يكون قد أخطأ. فالمرسل يمكن أن يكون معنياً جداً بسمعته أو رتبته فلا يقول أو يكتب ما يجب. وكذلك فالمستقبل يمكن أن يكون معنياً بسمعة ورتبة المرسل ولا يفسر بدقة الرسالة المعدة تماماً منه. وقد يبث المرسل أحياناً ما بعد التواصل رسالة غير مقصودة والتي تأخذ عناية من المستقبل أكثر من الرسالة ذاتها. وإذا كان المرسل والمستقبل يعانيان من النقص في المعرفة الأساسية في القواعد النحوية فقد يعانيان من سوء فهم.

والذي يبادر في التواصل يخطىء تماماً إذا اختار كلمات لا يفهمها المستقبل أو ــ على الأقل ــ من السهولة إساءة فهمها. وإذا لم يتوقع المرسل رد فعل المستقبل وخطط رسالته على هذا الأساس، فإن المستقبل قد يخيب أمله حول جزء منها ومن ثم فإنه لن يسمع باقي أجزاءها.

وإذا كان التوقيت الذي اختاره لإرسال رسالته غير مناسب فإن المستقبل يصعب عليه أن يركز على الرسالة.

ومستقبل الرسالة عليه ألا يركز على فكرتين في آن واحد. وعليه أن يستبعد كل شيء من دماغه ما عدا الرسالة التي يستقبلها. ولأن المستقبل في حالة توقع (توقع ما يعتقد أنه سيكون الجزء الباقي من الرسالة) فإنه يقترف خطأً فادحاً إذا توقف عن الاستماع. وكذلك فإذا توقف عن الاستماع بسبب نقص التشويق فيها، فإنه قد يفقد رسالة حيوية بالنسبة له ولعمله بالكامل»[٩].

وسائل وشبكات التواصل في المؤسسات

تتمثل وسائل التواصل التي تستخدمها المؤسسات الإعلامية بالتواصل المواجهي والتواصل عن طريق الهاتف، والتواصل البرقي، والرسائل.

إن استخدام أية وسيلة من هذه الوسائل يرتبط بعدة عوامل:

(أ) **طبيعة الرسالة:** التي سوف تنقل، قد يفضل مدير الإذاعة مثلاً أن يبلغ أحد موظفيه شخصياً نبأ ترقيته. وحينما يقرر نفس المدير صرف علاوات لموظفي محطته فقد يبلغهم ذلك عن طريق منشور إداري (رسالة) فطبيعة الرسالة تحدد الوسيلة المناسبة.

(ب) **موقف المرسل من المستقبل:** لا شك أن المواقف الشخصية تتحكم في اختيارنا للوسيلة الإعلامية، والطبيعة البشرية تؤكد على حرصنا على مخاطبة من نحب أو نستلطف مباشرة، وينعكس هذا على العلاقة بين المديرين ومرؤوسيهم إذ قد يستغنى رئيس التحرير بالحديث هاتفياً مع أحد رؤساء أقسامه بدلاً من الحديث المواجهي لكونه لا يستلطفه. ويفضل مرؤوس على الحديث مع رئيسه بشأن إجازته أو ترقيته إذا كان يشعر بأن علاقتهما تتسم بالود، مما يؤثر على قرار الرئيس تأثيراً أكثر مما لو قدم المرؤوس ذلك على طلب يمر بالطريق الإداري.. وهلم جراً...

(ج) **مركز القائم بالتواصل:** مركز القائم بالتواصل هام في اختيار أقنية التواصل التي يريدها، فالمدير أو الرئيس في الإذاعة أو التلفزيون أو الصحيفة يقرر الوسيلة المناسبة التي يريد بها مخاطبة موظفيه، إذ أنه قد يستدعي الموظف ليناقش معه شخصياً موضوعاً ما، أو يناقشه معه بالهاتف أو قد يكلفه برسالة دراسة هذا الموضوع والرد عليه.

وفي المؤسسات فإن مراكز المرؤوسين من حيث السلم الهرمي قد تفرض عليهم أحياناً أشكالاً محددة من الاتصال برؤسائهم مثل الرسائل عن طريق رؤسائهم المباشرين الذين يرفعونها إلى من هم أعلى منهم. ذلك أن مركزهم الوظيفي يقيد شكل التواصل وقنواته.

إن اختيار القناة المعينة في التواصل في حقيقة أمره هو تأكيد لمقولة مارشال مكلوهان (Marshall Macluhan) بأن الوسيلة هي الرسالة ذلك أن اختيار وسيلة اتصال معينة دون غيرها يمكن أن يكون تعبيراً عن موقف المصدر (المرسل) تجاه الرسالة نفسها ومستقبلها ولإبعاد علاقة القائمين بالاتصال. إن أشكال الاتصال مهما تنوعت فإن الفرد والجماعة أو أنظمة فرعية ذات تسلسل هرمي هي في حقيقتها مرتبطة من خلال أقنية التواصل، وهي بدورها مرتبطة بالإطار التنظيمي. ولعل من المناسب أن نشير بأن اختيار قناة معينة في التواصل يتم في أحيان كثيرة من غير التخطيط له. بمعنى أنه لا ينظر إلى استخدام الوسيلة ذات الفاعلية الأعظم بل يكون عرضياً، متروكاً للفرصة، أو لأنه الوسيلة الأكثر راحة بالنسبة له[١٠].

هذا فيما يتعلق بوسائل التواصل، أما فيما يتعلق بشبكات التواصل فإننا نعلم بأن كثيراً من الرسائل في المؤسسات الإعلامية وغيرها ليست عبارة عن تبادل رسالة بين شخصين. بل إنها رسالة تعبر شبكة من خطوط الاتصال التي ترتبط بالبنية التنظيمية ذاتها، ذلك أن الرسائل تمر عبر التسلسل التنظيمي، وشبكات الاتصال هي الانتقال المتتابع للرسالة داخل المؤسسة.

وهذا الانتقال التتابعي، كما يرى جون بيرد (John Baird) يؤثر على الطرق التي يمكن أن تؤثر على فعالية الرسالة على المؤسسة من خلال أوجه ثلاثة:

١ ـ عدد الناس الذين يخصهم انتقال الرسالة فكلما كان محدوداً كان أفضل وخاصة إذا كانت الرسالة شفوية.

٢ ـ اتجاه الرسائل عبر التسلسل التنظيمي، إذ يجب أن يكون مباشراً ليقلل التحريف فيها.

٣ ـ بنية شبكات التواصل التي تحمل الرسالة وبمعنى آخر من يتحدث إلى من؟[١١].

ويمكن أن نلاحظ عبر شبكات الاتصال أربعة أنماط من الاتصال:

(أ) التواصل الهابط.

(ب) التواصل الصاعد.

(ج) التواصل الأفقي الثنائي.

(د) التواصل غير الرسمي المتداخل.

(أ) التواصل الهابط: وهو الاتصال الذي يتم بين الرئيس ومرؤوسيه، وكما يحدد كاتز ورفيقه كاهن (Katz & Kahn) بأن أنماط الرسائل من المسؤول يمكن تصنيفها كما يلي:

١ ـ توجيهات محددة حول مهمة ما أو تعليمات حول أداء العمل.

٢ ـ معلومات مصممة لتحقق فهمًا للمهمة وعلاقتها بمهام المنظمة الأخرى وبشكل أساسي يكون لها وظيفة تنسيقية.

٣ ـ معلومات حول إجراءات المؤسسة وممارساتها متضمنة سياسات وقوانين ولوائح خاصة بالمؤسسة.

٤ ـ رجع الصدى إلى المرؤوسين فيما يتعلق بأداء عملهم.

٥ ـ رسائل دعائية مصممة بهدف تحفيز المستخدمين وجعلهم يشعرون بالالتزام نحو أهداف المؤسسة[١٢].

(ب) التواصل الصاعد: وهو التواصل الذي يتمثل بالرسائل الصاعدة من المستخدمين إلى رؤسائهم وحسب ما يرى كاتز ورفيقه فإن أشكاله يمكن أن تتمثل بأنماط أربعة:

١ ـ ما يريد الشخص قوله حول نفسه وأداءه، ومشاكله.

٢ ـ ما يريد الشخص قوله حول الآخرين ومشاكلهم.

٣ ـ أو ما يريد قوله حول ممارسات المؤسسة وسياساتها.

٤ ـ وأخيراً حول ما يجب عمله وكيف يمكن أن يعمل.

وهذا النوع من التواصل هام بالنسبة للمرؤوسين إذ أنه يحقق شخصياتهم ويريحهم من التوتر العاطفي ويجعلهم يشعرون بالانتهاء للمؤسسة وهو يفيد الرؤساء من حيث أنه يعرفهم بمدى تقبل المرؤوسين لرسائلهم الهابطة، وهو يعتبر رجع الصدى لرسائلهم ويحفز المرؤوسين على المشاركة في صنع القرار والتخطيط(١٣).

(ج) **التواصل الأفقي الثنائي**: ونعني به التواصل الذي يتم بين اثنين من أعضاء المؤسسة على نفس مستوى التسلسل التنظيمي كاتصال رؤساء الأقسام فيما بينهم وهذا النوع من التواصل يوفر على هؤلاء مشقة الاتصال عبر التسلسل الهرمي فمدير إدارة التوزيع يمكنه أن يتصل مباشرة بإدارة المطابع. لأنه لم إذا يتح له ذلك فسوف يتم أولاً عبر مدير المؤسسة ثم عبر المطابع مروراً بالمستويات الإدارية المختلفة.

(د) **التواصل غير الرسمي المتداخل**: وهو يعني التواصل الذي يتبادل متجاوزاً الخطوط التنظيمية ومستوياتها في البناء التنظيمي الرسمي.

وتتشكل شبكة التواصل هذه من الأصدقاء فكما يرى لارسون (Larson) وزميله دي فلور (De Fleur) بأن «معظم الانتشار الاجتماعي يأخذ مكانه بين الأصدقاء الذين يعيشون في حارة واحدة بينما كان الانتشار بين الغرباء لا يكترث به»(١٤).

ويضيف مارش وسليمون في كتابهما المشهور المنظمات (Organisations) عاملين لتشكيل شبكة التواصل غير الرسمية، وهما صفتا الكفاءة والاستخدام. فالكفاءة الاتصالية لوسيلة ما تجعلها أكثر استخداماً. وحينما كان امتلاك لغة احترافية مشتركة وخلفية وتجربة متشابهة يجعل التواصل أكثر كفاءة ومتعة، لذا فإن الأشخاص الذين يمتلكون تلك الأمور المشتركة يميلون لأن يتصلوا أكثر ببعضهم وهذا يشكل شبكة تواصل غير رسمية متداخلة بين هؤلاء الذين يمتلكون تلك الأمور المشتركة.

والاستخدام لوسيلة التواصل يؤثر من حيث أن أولئك الذين يلتقون معاً مستخدمين تلك الوسيلة لأسباب تتعلق بعملهم، فإنهم من خلال هذا اللقاء ـ الاستخدام سوف يشاركون في معلومات اجتماعية. مما يضع تلك الوسيلة في خدمة استخدام جديد غير المهمة الأولى التي كان قد استخدم من أجلها، وتحقق من خلاله شبكة تواصل غير رسمية(١٥).

وعلى أية حال فإن شبكة التواصل غير الرسمية هذه على الرغم من أنها يمكن أن تنقل الشائعات إلا أنها ضرورية لتماسك المؤسسات ولتعزيز كرامة الأفراد وتحقيق شخصيتهم الاجتماعية.

ونجد أن أفضل وسائل التواصل في إطار المؤسسات الإعلامية هي وسيلة التواصل المواجهي لما لها من سرعة وقدرة على الإقناع ودقة في التوصيل وذلك فيما يخص جوانب التحرير

في الصحافة وجوانب البرامج في الإذاعتين المسموعة والمرئية وقد يستخدم رؤساء التحرير ومدراء التحرير والبرامج أيضاً الهاتف في إدارة شؤون أقسامهم. وذلك نتيجة لطبيعة مهامهم التي تحتاج إلى السرعة، وهذا لا يعني أنهم لا يستخدمون الرسائل فقد يكتب المسؤول مذكرة حتى لو كانت على قصاصة صغيرة، ويطلب من مرؤوسيه تنفيذها أما الأقسام الأخرى مثل الشؤون المالية وإدارة شؤون الأفراد والمطابع فإنها تستخدم كثيراً التواصل عبر الرسائل، وتأخذ الاتصالات في العادة شكلاً هابطاً أو صاعداً انسجاماً مع التسلسل التنظيمي في المؤسسة.

إن الاتصالات في المؤسسة هي العصب الحيوي الذي تمارس المؤسسة من خلالها وجودها، ولكن نادراً ما تلتفت إدارة المؤسسات الإعلامية بأنماط التواصل داخلها، على الرغم من أن مهماتها تواصلية ومن المفروض أنها تدرك أهمية التواصل بالنسبة للحياة الإنسانية.

إن تحسين التواصل هو مسؤولية إدارية من الدرجة الأولى، ولكي تحقق الإدارات هذا فإنها بحاجة إلى إدراك طبيعة شبكات التواصل في مؤسساتها كي تحدد من ناحية فعالية التواصل وأفضل الوسائل المؤدية إليه، ومن ناحية أخرى فإن إدراك طبيعة الشبكات يسهل على القائم بالاتصال إعداد رسالته المناسبة لتكون ذات تأثير أكبر. كما أن التواصل الجيد يتيح فرصة للتعرف على أفضل الاختيارات والبدائل بشأن اتخاذ القرار المناسب وذلك بإدماج المعلومات المختلفة لاتخاذ القرار الأفضل.

هذا ما يتعلق بالتواصل داخل المؤسسة، ولكن هناك نمطين من تواصل المؤسسات الإعلامية بالخارج، أولهما التواصل بالمنظمات والمؤسسات الأخرى كالوزارات والشركات وغيرها فيما يتعلق بتنفيذ المصالح المشتركة بينهما. ويمكن أن تكون قنوات التواصل هي نفس قنوات التواصل داخل المؤسسة اتصال فردي، اتصال بالهاتف، تواصل بالرسائل والبرقيات. . .

أما التواصل الآخر الخارجي فهو تواصل جماهيري، وهو في حد ذاته النشاط الرئيسي للمؤسسات الإعلامية، ودراسة هذا النشاط مجالها كنشاط اتصالي علم الاتصال الجماهيري وليس إدارة مؤسسات التواصل الجماهيري «الإعلامية».

ولكن يمكن أن يرتبط جانب الاتصال الجماهيري بالإدارة من حيث كون الرسالة الإعلامية ذات جانب اقتصادي سواء أكانت كتاباً يباع أو مساحة في الجريدة أو زمناً في الإذاعة والتلفزيون تباع للمعلنين أيضاً. وهذا الجانب فحسب يمكن مناقشته ضمن إدارة المؤسسة الإعلامية واقتصادياتها وذلك له حديث آخر.

وهنا لا بد أن نشير بأن طبيعة عمل المؤسسات الإعلامية الذي يعتمد أساساً على السرعة، والحرص على طزاجة الخبر والمعلومات يجعلنا كثيراً ما نجد أن أقنية التواصل في المؤسسات الإعلامية لا تسير تماماً مع التسلسل الإداري في جميع الأحوال. ذلك أن أمور

التحرير تحتاج إلى السرعة في اتخاذ القرار وتنفيذه. ومن ثم فإن هذا يستدعي أحياناً أن يصبح شكل الاتصال غير الرسمي المتداخل، شكلاً أساسياً من أشكال التواصل في المؤسسات الإعلامية. ولا غضاضة في ذلك. ما دام معروفاً حدود استخدام هذا الشكل من التواصل في الأمور ذات الطبيعة الهامة والمستعجلة. وهذا النوع من الاتصال يمكن اعتباره علامة مميزة للمؤسسات الإعلامية عن سواها من المؤسسات والشركات الاقتصادية والصناعية وغيرها.

الهـــوامش

(1) Pradip Khandwall, *The Design of Organization.* New York: Arcourt Brace Jovanovich, 1977, p. 34.

(2) Everett Rogers & F. Agarwala-Hogers: *Communication in Organization.* New York: The Free Press, 1976, p. 7.

(3) John Baird, Jr.: *The Dynamic of Organisational Communications.* New York: Harper Row, 1977, pp. 132-157.

(4) Baird, op. cit., pp. 166-167.

(5) Huse and Howditch, *Behaviour in Organisations.* Reading, Mass: Addison-Lesley Publishing Company 1973, pp. 95-105.

(6) A. Bavelas & Barrett, «An Experimental Approach to Organisation Communication» *Personnel,* 27, 5 (1951): 366-371. Quoted by Muse and Bowdit op. cit.

(7) Peter Mears, «Structuring Communication in a working Group» *Journal of Communication,* 24 (1): 71-79 (Winter-1974).

(8) Huse & Pomditch, op. cit., pp. 102-103.

(9) Wayne Batty «Vital Factors in Inter Personal Communication» *Arizona Business Bulletin,* 14 (4): 98-103 (April 1967).

(10) John Baird, Ibid op. cit., pp. 259-262.

(11) Baird, Ibid, pp. 263-264.

(12) D. Katz and R. Kat. «The Social Psysciology of Organisation» Quoted in J. Baird *The Dynamic of Organisational Communication.* p. 208.

(13) Baird, op. cit.

(14) O. Larson & De Fleur «The Comparative Role of Children & Adults in Propaganda Diffusion» *American Sociological Review 5* (1957), pp. 595-602.

(15) March & Simon *Organisations.* New York: John Willy & Sons, Inc. 1967.



مجلة العلوم الاجتماعية ــ العدد ٢ ــ المجلد ١٣ ــ صيف ١٩٨٥ (الصفحات من ١١٧ إلى ١٣١)

علاقة التعليم العالي بمستوى الحكم الأخلاقي
لدى عينة مختارة من طلبة كلية التربية - جامعة طنطا - مصر

محمد رفقي عيسى
كلية التربية ــ جامعة الكويت

مقدمة:

يهتم علماء الاجتماع وعلماء النفس الاجتماعي بالدور الذي تقوم به التربية المقصودة داخل مؤسساتها المختلفة في التنشئة الاجتماعية ولكن هذا الاهتمام يتضاءل عند مقارنته بالاهتمام الذي يوجهه الباحثون أنفسهم للدور الذي يقوم به المنزل في هذا المضمار. بل أن المقاييس التي وضعت من أجل تقويم حالة الفرد داخل المؤسسات التربوية (المدارس والجامعات) كانت أغلبها ــ إن لم تكن كلها ــ تدور حول قياس التوافق لدى الفرد داخل المدرسة، أو الأداء المدرسي، أو المكانة الاجتماعية داخل غرفة الصف أو المدرسة من قبل الزملاء أو المدرسين. كما أنها تستخدم غالباً لقياس متغيرات تابعة من أجل التعرف على مدى ارتباطها بجوانب النمو المعرفي أو الاجتماعي أو الانفعالي، وعندما نجد انحرافاً عن المتوقع نبحث عن الأسباب في أثر المنزل وما يدور داخله من تفاعلات ونعطي اعتباراً قليلاً للمؤسسات التربوية وما يدور داخلها من تفاعلات. وقد يعود ذلك إلى اعتبارات كثيرة أهمها بالطبع أن التربية المقصودة يفترض فيها القائمون بها أن تكون ــ على عكس تربية المنزل ــ موحدة الوسيلة والغاية. كما أن النظرة العامة إلى التربية المقصودة هي اعتبار أن هدفها الأساسي يكمن في تعليم منهج رسمي يحتوي على مواد دراسية محددة وأن قياس تحقيق هذا الهدف يتم عن طريق الامتحانات واعتبارات سوق العمل داخل هذا المجتمع وربما خارجه. ولكن اعتبارات التنمية الشخصية والارتقاء بقدرات الفرد على التعامل داخل المجتمع أو حتى طريقة التفكير ــ بغض النظر عن محتوى هذا التفكير ــ تأتي في المرتبة الأخيرة أو قد لا تأتي على الإطلاق. من هنا تنشأ الحاجة إلى نظرة فاحصة لأثر التربية المقصودة على القيم والاتجاهات وأيضاً طريقة التفكير والوسيلة التي يمكن أن نصل عن طريقها إلى تحرير الفرد من

رقٍّ ما لا يعلم وما يراد له أن يعلم إلى السيطرة على ما يعلم وما يجب عليه أن يعلم.

وتحاول الدراسة الحالية إلقاء بعض الضوء على أثر نمط من أنماط التربية المقصودة ـ التعليم العالي ـ على نماء مستوى من مستويات التركيبات الفكرية الاجتماعية لدى الأفراد ـ وهو مستوى الحكم الأخلاقي لديهم ـ دون التعرض للمستوى الذي يجب أن يكون عليه هؤلاء الأفراد.

الإطار النظري

تشير نظرية لورانس كولبرج (Kohlberg, 1973) لنمو الحكم الأخلاقي إلى وجود تتابع نمائي لمستوى التعقل الأخلاقي لدى الأفراد يمر عبر ثلاث مستويات أساسية، ويتميز هذا التتابع بالتغير النوعي تجاه رؤية المبررات والاعتبارات التي يجب أن تحكم أنماط سلوكنا في المجتمع. وقد قسّم كولبرج كل مستوى من هذه المستويات إلى مرحلتين فرعيتين متتابعتين أيضاً ليصير عدد المراحل ست مراحل:

١ ـ مستوى أخلاقيات ما قبل العرف والقانون (الالتزام بالسلطة ـ الالتزام بمبدأ النفعية).

٢ ـ مستوى أخلاقيات العرف والقانون (الالتزام بالعرف السائد ـ الالتزام بنص القانون).

٣ ـ مستوى أخلاقيات ما بعد العرف والقانون (الالتزام بجوهر القانون دون نصه ـ الالتزام بالمبادىء الأخلاقية العامة).

وقد استخدم كولبرج طريقة المقابلة الكلينيكية لتحديد الاعتبارات المحرّكة لقرار الفرد تجاه التصرف المطلوب من إنسان يمر بأزمة أخلاقية تعتمد على الاختيار الأقرن بين أمرين لكل منهما مساوئه. ويوضع الفرد في المرحلة التي تقابل مستوى تبريراته طبقاً لما يراه الفاحص وبالرجوع إلى دليل يشير إلى هذه الاعتبارات وكيفية تحديد هذا المستوى.

ومع تطور الأبحاث في هذا الميدان ظهر مقياس جديد تحت اسم اختبار تحديد القضايا (Rest, 1974) (Defining Issues Test) منبثقاً من نفس الإطار النظري ولكنه لا ينظر إلى الفرد على أساس أن لديه نسقاً تفكيرياً واحداً يحدد استجابته ومن ثم فإن النمو يعني الانتقال من نسق إلى نسق آخر أعلى في المستوى وإنما ينظر إليه على أساس أن لديه عدة أنسقة تفكيرية ويعتبر النمو على أساسها تحولاً تدريجياً يقل فيه استخدام المستوى الأدنى ويتزايد فيه استخدام المستوى الأعلى ويتم إظهار هذا المستوى عن طريق الأهمية النسبية التي يعطيها للقضايا الممثلة لاعتبارات كل مستوى.

تراث البحث

يشير تراث البحث في العلاقة بين مستوى الحكم الأخلاقي ومستوى النمو المعرفي إلى ارتباطهما ارتباطاً موجباً بصفة عامة حتى أن اعتبارات العمر الزمني المتضمنة في تتابع المراحل تتشبع بالخبرات المعرفية المكتسبة خلال سنين العمر هذه وليس بمجرد مرورها. وقد أشارت الدراسات التي دارت حول هذه العلاقة إلى نتائج متناغمة مع القضية الأساسية الخاصة بارتباطهما (Piaget, 1932؛ Lickona, 1971؛ Kohlberg & Selman, 1972؛ Rest, 1979). ورغم أن هذه الدراسات قد استخدمت أساليب مختلفة للتوصل إلى هذه العلاقة الموجبة إلا أنها لم تختلف حول القضية الأساسية القائلة بارتباطهما. وقد أشار جيمس رست (Rest, 1979, p. 103) إلى أن هناك ارتباطاً موجباً ذا دلالة بين نمو الحكم الأخلاقي كما يقيسه اختبار (D.I.T.) وبين مستوى التعليم وخاصة المستويات الأعلى المشتملة على المرحلة الجامعية والدراسات العليا. وسيقتصر الباحث على الإشارة إلى الدراسات التي استخدمت اختبار (D.I.T) دون غيره من الأدوات لثلاثة أسباب رئيسية.

أولها: أنه الأداة المستخدمة في هذه الدراسة.

ثانيها: أن الاختبار الذي يستخدمه كولبرج ــ وهو أكثر الاختبارات في مجال نمو الحكم الأخلاقي شهرة في الولايات المتحدة ــ قد أظهر أن هناك نسبة ضئيلة جداً من المستوى الأعلى للحكم الأخلاقي بين الراشدين كما أشارت النتائج التي توصل إليها الباحثون من إعادة تحليل النتائج للمعلومات التي تم جمعها في دراسة طولية استغرقت عشرين عاماً (وتم تقدير الدرجات فيها طبقاً لأحدث دليل للتصحيح وضعه كولبرج) إلى عدم وجود أي راشد في المستوى الثالث ــ أي المرحلتين الخامسة والسادسة ــ بينما لم نجد سوى ٧ ٪ فقط من أفراد العينة بين المرحلة الرابعة والمرحلة الخامسة (Kohlberg & Kramer, 1969). وقد أشار كولبرج (Kohlberg, 1973: pp. 30-31) إلى أن المبادىء الأخلاقية كما تبدو في الإطار النظري نادرة حتى بين الراشدين. بالإضافة إلى أن نمو الحكم الأخلاقي على مقياس كولبرج يتحرك بصورة ملحوظة في الاتجاه الأعلى حتى مرحلة المراهقة ولكن يبدو على عكس ذلك تماماً فيما بعد ذلك حيث يصعب تبينه. وقد يرجع ذلك إلى أن الفرد يحتاج إلى براعة تعبيرية ومهارة لغوية كبيرة حتى يستطيع أن يحوز على اقتناع القائم بالتقدير بأنه ــ أي الفرد ــ على مستوى أعلى، بينما يفتقر أداء هذا الفرد ــ على اختبار (D.I.T.) ــ على مجرد التعرف على بعض القضايا المتصلة بالموضوع ولا يحتاج فيه إلى نفس الطلاقة اللغوية على الأقل. كما أن اختبار (D.I.T) قد توصل ــ وما زال ــ إلى نتائج طيبة وثابتة مع عينات مختلفة في ظروف متباينة بالإضافة إلى سهولة إجرائه وتقدير درجاته. كما أن نتائجه تشير إلى أن هناك تبايناً بين مستويات الأداء عند المراهقين من ناحية وعند الراشدين من ناحية أخرى، وبما أن هذا التباين يتناغم مع الإطار

النظري لنمو الحكم الأخلاقي وتوقعات النظرية المعرفية التطورية فإن ذلك يعطينا الثقة في أن هذا الاختبار أكثر حساسية لقياس النمو في المراحل الأعلى.

ثالثها: أن الأدوات الأخرى المستخدمة في قياس نمو الحكم الأخلاقي (بخلاف مقياس D.I.T ومقياس كولبرج) قد تم تصميمها بحيث يتم استخدامها مع الأفراد الأصغر سناً مثل اختبارات بياجيه (Piaget, 1932)، دامون (Damon, 1977) أو أنها استخدمت في دراسات قليلة تجعل معايير الصدق والثبات فيها أقل من تلك التي يتمتع بها اختبار (D.I.T).

وتنقسم الدراسات السابقة التي أشارت إلى العلاقة بين مستوى التعليم ومستوى نمو الحكم الأخلاقي كما يقيسه اختبار (D.I.T) إلى أربعة أقسام:

١ ــ إعادة تحليل النتائج التي حصل عليها جيمس رست ورفاقه أثناء تقنين اختبار (D.I.T).

٢ ــ الدراسات المستعرضة لمقارنة أداء المجموعات المتباينة في مستوى تعليمها على اختبار (D.I.T).

٣ ــ الدراسات الطولية التي استخدمت نفس المقاييس.

٤ ــ الدراسات المتعلقة بأثر البرامج التأهيلية على نمو مستوى الحكم الأخلاقي على هذا المقياس.

القسم الأول:

ويشمل إعادة تحليل النتائج التي حصل عليها جيمس رست ورفاقه أثناء تقنين اختبار (D.I.T): فقد قام رست ورفاقه (Rest, 1976 ؛ Rest et al, 1978) بإعادة تحليل النتائج التي توصل إليها باحثون كثيرون في أنحاء الولايات المتحدة الأميركية وأرسلوها إليه في محاولة للتوصل إلى مدى العلاقة بين مستوى نمو الحكم الأخلاقي ومتغيرات أخرى مثل العمر الزمني ــ مستوى التعليم ــ المستوى الاجتماعي والاقتصادي ــ الجنس ــ الانتماء الحزبي ــ الاتجاه الديني ــ مناطق الإقامة؛ وكانت أعلى هذه العلاقات الارتباطية إيجابية هي العلاقة بين مؤشر «م» (P-index) الذي يدل على مستوى نمو الحكم الأخلاقي بمقياس (D.I.T) وبين مستوى التعليم. وقد ظهر ذلك في ارتفاع مؤشر «م» لدى المستويات التعليمية الأعلى وتشابه مستوى الراشدين الذين أتموا تعليمهم منذ فترة مع الطلبة الأصغر سناً الذين يدرسون على نفس مستواهم التعليمي وأن «البالغين على وجه العموم لا يظهرون تقدماً أكثر مما يشير إليه المستوى الذي وصلوا إليه في التعليم» (Rest et al, 1978: p. 268). مما يؤيد الفكرة القائلة بأن الفرد يصل إلى مرحلة مستقرة في نمو الحكم الأخلاقي يمكن أن نطلق عليها اسم «الهضبة» (Plateau) بعد توقف دراسته الشكلية. كما أشارت النتائج أيضاً إلى أن الطلبة الذين يتضمن محتوى دراستهم تأكيداً على هذه الناحية يرتفع مؤشر «م» لديهم عن أقرانهم الذين لا يتضمن محتوى دراستهم مثل هذا الجانب.

القسم الثاني:

ويشمل الدراسات المستعرضة التي تمت فيها مقارنة أداء مجموعات مختلفة من الأفراد ذوي مستويات ونوعيات تعليمية مختلفة: فرغم ارتباط العمر الزمني بمستوى التعليم عموماً ـ فالطلبة الذين يدرسون في فرق أعلى عادة ما يكونون أكبر سناً من أولئك الذين يدرسون في فرق أدنى ـ وما قد يعني ذلك من فروق في المتغيرات المعرفية والاجتماعية فإن دراسة دورتزباك (Dortzbach, 1975) على عينة عشوائية من بين المسجّلين في دفاتر الانتخابات في مدينة يوجين بولاية أوريجون الأميركية ـ يتراوح سنهم بين ٢٥ سنة، ٧٤ سنة ـ قد أظهرت ارتقاء مستوى الحكم الأخلاقي مع ارتقاء مستوى التعليم بينما كانت النتائج معاكسة تماماً عند مقارنة مستوى الحكم الأخلاقي بالعمر الزمني عند نفس العينة فكانت أقل درجات على مؤشر «م» من نصيب أكبر الأفراد سناً. كما وجد كودر (Coder, 1975) ارتباطاً سالباً (- ٠,١٠) بين مؤشر «م» والعمر الزمني بينما كان الارتباط موجباً (٠,٢٥)(*) بين «م» ومستوى التعليم. وحصل كرودر (Crowder, 1976) على نتائج مشابهة (- ٠,٠٥)، (٠,٢٥)(*). وتكررت هذه النتائج بدرجة أعلى في دراسات أخرى (٠,٤٥)(**) (Rest, 1977) مما يؤيد وجود علاقة ارتباطية بين مستوى التعليم ومستوى نمو الحكم الأخلاقي في صالح المجموعات الأعلى تعليميًا باعتبار أن سنوات التعليم تعني الكثير بالنسبة لتنظيم الأبنية المعرفية المرتبطة بالحكم الأخلاقي عما تعنيه مجرد مرور سنوات إضافية في العمر الزمني.

ومن ثم فإن النتائج تشير إلى أن مقارنة المجموعات المختلفة يؤيد الفرض القائل بوجود أثر للتعليم على مستوى نمو الحكم الأخلاقي كما يقيسه اختبار (D.I.T). ولما كانت هذه النتائج مقصورة على المقارنة بين متوسطات العينات المختلفة فإن التأكيد الأمثل يمكن أن يأتي من الدراسات الطولية للأفراد عبر سنوات تعليمهم المختلفة مع وضع المتغيرات المتداخلة في الاعتبار مثل الالتزامات الايديولوجية والوسط التعليمي(Lawrence, 1978؛ Erasberger, 1975) والإقليم الذي يسكن فيه أفراد العينة (Rest, 1976).

القسم الثالث:

ويشمل الدراسات الطولية التي استخدمت نفس المقياس، وكان أولها تلك التي قام بها رست (Rest, 1975) حين اختار مجموعة من طلبة المدارس المتوسطة في سنة ١٩٧٢ ثم تتبعهم بعد ذلك فأعاد اختبارهم على نفس المقياس مرتين بفارق سنتين في كل مرة، فوجد أن أولئك الذين واصلوا تعليمهم ارتفعت درجاتهم على مؤشر «م» أكثر من أولئك الذين لم يتمكنوا من ذلك وكان هذا التباين واضحاً أيضاً في متغيرات الفهم الأخلاقي والاتجاهات الاجتماعية

(*) عند مستوى دلالة ٠,٠٥. P <.05.

(**) عند مستوى دلالة من ٠,٠١. P <.01.

الأخلاقية طبقاً للمقاييس المستخدمة في الدراسة في صالح المجموعة الأعلى تعليمًا. وتلي ذلك دراسات أخرى أظهرت نتائج مختلفة فوجد ماكجورج (McGeorge, 1977) ـ عندما أعاد اختبار مجموعة من الطلبة في معهد المعلمين العالي في نيوزلنده ـ أن الارتقاء كان بسيطاً جداً. كما أن جيمس رست نفسه في سنة ١٩٧٩ أعاد اختبار مجموعتين أخريتين فوجد نمطين مختلفين من التغير؛ ففي مجموعة وجد أن التغير الذي حققه الطلبة الجامعيون يماثل ذلك الذي حققه الطلبة غير الجامعيين. وفي مجموعة أخرى وجد أن الطلبة الذين ينوون الالتحاق بالجامعة لاستكمال تعليمهم يحققون درجات أعلى من أولئك الذين يرغبون في الاقتصار على المرحلة الثانوية. . ولكن بعد مرور سنتين وجد أن أولئك الذين لم يكن لهم رغبة في استكمال تعليمهم الجامعي قد حققوا بعض التقدم الذي يضيّق الفرق بينهم وبين نظرائهم من ذوي الرغبة في استكمال تعليمهم الجامعي. ومن ثم فإن الدراسات الأربع السابقة قد أعطت أنماطاً مختلفة من التغير ويجدر بنا عند تقويم نتائجها أن نضع في الاعتبار:

(أ) أن الفترة الطولية كانت سنتين فقط مما يجعل احتمال ظهور الأثر ضعيفاً هذا الأثر الذي ظهر قوياً في الدراسات المستعرضة عندما كانت المقارنة بين فترات أكثر تباعداً.

(ب) أن هذه الدراسات قد قامت بتقويم الطلبة في السنتين الأولى والثانية من التعليم الجامعي وهما سنتان تتميزان بعدم الاستقرار وكثرة التساؤل. كما أن بعضها قد اقتصر على عينات صغيرة تصل إلى ثمانية أفراد فقط مما يجعل الحاجة إلى وجود دراسات أخرى لازمة لتوضيح هذه النتائج التي يشوبها التضارب.

القسم الرابع:

ويشمل الدراسات المتعلقة بأثر البرامج التأهيلية على نمو مستوى الحكم الأخلاقي على هذا الاختبار. فقد قام رست (Rest, 1979) ولورانس (Lawrance, 1978) بتحليل نتائج دراسات يصل عددها إلى ستة عشر دراسة حول أثر هذه البرامج التأهيلية والتي تتراوح مددها بين أسبوعين وست شهور، ومن ثم فهي أقل بكثير من فترة الدراسات الطولية التي سبقت الإشارة إليها. ومن بين هذه الدراسات نجد ثمانية متصلة بالبرامج التأهيلية على المستوى الجامعي ولكنها لم تعط نتائج كافية لتأكيد هذا الأثر رغم أنها كانت حول موضوعات أخلاقية. كما أن الدراسات في مجموعها لم تعطنا النتائج التي يمكن أن تعتمد عليها في إعطاء البرامج التأهيلية التي تركز على الجانب الأخلاقي صفة الفعالية لإنماء مستوى الحكم الأخلاقي من ناحية، إلى جانب أن أغلبها ـ إن لم يكن كلها ـ قد حفل بأخطاء في التصميم التجريبي من ناحية أخرى (Rest, 1979b). ومن ثم فإن ذلك يشير إلى أن أثر التعليم العالي، ومستوى الحكم الأخلاقي لا يمكن أن تحققه ببساطة من خلال برامج معينة مختصة بهذا الجانب ـ رغم ما قد تشير إليه نتائج بعض هذه الدراسات ـ كما أن أي مكسب نحرزه في هذا الجانب

لا يمكن أن نعزوه إلى انتقاء بعض المصطلحات الفنية أو الأفكار من الفلسفة الأخلاقية ووضعها في برنامج معين ينتقل إلى الأفراد في صورة مباشرة، وإلا لجأنا إلى هذه البرامج التأهيلية باعتبار أنها تؤدي على المدى القصير ما قد تعجز عنه سنوات من الدراسة «الجامعية» ولكن الواضح من هذه النتائج أن الأثر لا يأتي بصورة مباشرة فورية وإنما يأتي عن طريق هضم وتمثيل الخبرات المتكسبة وما ينتج عن ذلك من تغير في طريقة التفكير الأساسية لدى الأفراد تجاه المجتمع فلم يحدث أن حصل أي فرد من أفراد العينة المستخدمة في هذه الدراسات ـ عقب أي برنامج تأهيلي ـ على درجة مماثلة للتي حصل عليها أي فرد في مجموعة الدراسات العليا في البحوث التي أشار إليها رست في تحليله للنتائج المرسلة إليه.

تقديم الدراسة الحالية

من استعراضنا للدراسات السابقة التي قامت كلها في مجتمعات غير عربية نصل إلى النتائج التالية:

١ ـ ندرة الأبحاث التي تناولت العلاقة بين مستوى التعليم العالي ومستوى الحكم الأخلاقي بصفة عامة أو كما يظهر في مؤشر «م» لاختبار تحديد القضايا (D.I.T) في المجتمع إن لم تكن هذه الدراسات غير موجودة فعلاً(*).

٢ ـ أن الدراسات السابقة كانت لها مشكلاتها الخاصة التي جعلت أغلب نتائجها غير متناغمة وتتراوح هذه المشكلات بين:

(أ) مشكلات في اختبار العينات موضوع المقارنة سواء من ناحية العشوائية أو الحجم.

(ب) مشكلات خاصة بنوعية البرامج التي تعرضت لها المجموعات التخريبية.

(ج) مشكلات خاصة بضبط المتغيرات المتداخلة.

(د) مشكلات خاصة بقصر مدة الدراسة الطولية واقتصارها على السنتين الأوليتين من الدراسة الجامعية وما يشوب هاتين السنتين من عدم الاستقرار.

وتحاول الدراسة الحالية أن تعالج النقص في هذا الجانب وأن تضع تصوراً لمعالجة هذه المشكلات التي تمت الإشارة إليها من خلال الإجابة على التساؤل الآتي: هل هناك أثر للدراسة الجامعية على نمو مستوى الحكم الأخلاقي لدى الأفراد عن طريق عقد مقارنة بين متوسطي الأداء على اختبار تحديد القضايا (D.I.T) مؤشر «م» لمجموعتين من الأفراد إحداها من مدرسي التعليم الابتدائي الحاصلين على دبلوم المعلمين (المناظر للثانوية العامة) والذين

(*) أجريت دراسة على أساس نظرية كولبرج على عينة لبنانية بين سن ١٠ سنوات، ٢٠ سنة ولم تستخدم اختبار D.I.T، (Obermeyer, 1973).

التحقوا بالدراسة الجامعية في كليات التربية لمدة أربع سنوات، والثانية من نظرائهم الذين اقتصروا على الدراسة ما قبل الجامعية؟ وظهور تباين في مؤشر «م» بين المجموعتين باعتبار الفارق الرئيس بينهما هو الخبرة المكتسبة في الدراسة الجامعية سوف يعطينا دليلاً لا يمكن الاستهانة به على تأثير التعليم الجامعي في هذا الجانب باعتبار أن القيمة الأساسية لهذه الدراسة مستمدة من:

(أ) التجانس في الدراسة والخبرة للمجموعة الجامعية حيث أنهم يتلقون برنامجاً تعليمياً مشابهاً.

(ب) التجانس في الدراسة والخبرة قبل الجامعية لأفراد العينة كلها.

(ج) أنها لم تقتصر على السنتين الأوليتين من الدراسة الجامعية وما قد يشوب ذلك مما يطلق عليه «صدمة الوسط الجديد»، وإنما استمرت لتشمل أربع سنوات من الخبرة التعليمية الجامعية حيث يتزايد احتمال الاستقرار النفسي لأفراد المجموعة.

أدوات البحث

اختبار تحديد القضايا (D.I.T) الصورة العربية ــ من تعريب الباحث وتقنينه ــ وهو مقياس موضوعي تم وضعه في جامعة مينيسوتا الأميركية يقيس مستوى تشبع الحكم الأخلاقي للفرد بالمبادىء الأخلاقية العامة. ويتكون أساساً من ست قصص افتراضية ــ مشتقة من قصص لورانس كولبرج لقياس مستوى الحكم الأخلاقي ــ تحوي كل منها مأزقاً أخلاقياً يواجه الشخصية الرئيسية فيها وعليه أن يتخذ قراراً بشأنه ــ ويلي كل قصة اثنتا عشرة قضية تتصل اتصالاً مباشراً باتخاذ القرار في هذا المأزق ــ والمطلوب من المفحوص أن يقوِّم كل قضية ويحدد رتبتها من حيث الأهمية في اتخاذ القرار. ثم يُطلب منه أن يختار القضايا الأربع الأكثر أهمية ــ مرتبة طبق أهميتها أيضاً ــ مسترشداً بالتقويم السابق. وقد روعي أن تُمثِّل هذه القضايا نمط التعقل الأخلاقي في المراحل التي توصل إليها كولبرج بدءاً بالمرحلة الثانية وانتهاء بالمرحلة السادسة مع تقسيم المرحلة الخامسة إلى مرحلتين فرعيتين [٢، ٣، ٤، ٥/أ، ٥/ب، ٦] وتشير درجات الترتيب المعطاة لكل قضية ــ أو الأربع قضايا الهامة ــ إلى اهتمامات الفرد بالنسبة لاعتبارات المراحل. ويعتبر مؤشر «م» الذي نحصل عليه من جمع درجات الفرد في المراحل الأخيرة [٥/أ + ٥/ب + ٦] دليلاً على مدى تشبع اهتماماته بالمبادىء الأخلاقية العامة. وبالإضافة إلى هذا المؤشر يأتي مؤشر «ر» الذي يدل على مدى

(*) لمزيد من المعلومات عن اختبار تحديد القضايا يرجى الاطلاع على:

(أ) اختبار تحديد القضايا (D.I.T) الصورة العربية، دار القلم، الكويت ١٩٨٣.

(ب) في النمو الأخلاقي: النظرية، البحث، التطبيق، للدكتور محمد رفقي عيسى، دار القلم، الكويت ١٩٨٣.

الرفض الذي يكنه الفرد للمؤسسات القائمة ـ وقد أضافه رست باعتباره مؤشراً للمرحلة الانتقالية بين المرحلتين الرابعة والخامسة مستنداً لدراسة كولبرج وكرامر (Kohlberg & Kramer, 1969) التي أشارت إلى وجود نوع من النكوص إلى المراحل الأولى عند بعض الطلبة الجامعيين وإن كانت استخداماته ما زالت قيد البحث. أما مؤشر «ك» فإنه يشير إلى درجة ميل الفرد إلى إعطاء أهمية كاذبة للقضايا التي ليس لها صلة بالمشكلة وإنما تم اختيارها فقط اعتماداً على ما تحويه من ألفاظ طنانة وعبارات جوفاء ـ ويتم استبعاد استجابة من يحصل على ثمان درجات أو أكثر على هذا المؤشر.

العينـــة

أجريت هذه الدراسة على مجموعتين من الأفراد:

الأولى: تم اختيار أفراد المجموعة الأولى (أ) التي تمثل الجامعيين من بين طلبة السنة النهائية في كلية التربية جامعة طنطا ـ شعبة اللغة العربية من الحاصلين على دبلوم المعلمين دفعتي ١٩٧٧/١٩٧٨ بنسبة نجاح مداها (٧٦,٦ ٪ ـ ٧٩ ٪) ومدى عمر زمني ٢٣ ـ ٢٧ سنة ولم يسبق لهم الرسوب في أي من سنوات الدراسة الجامعية وبلغ عددهم (٢٠) عشرون طالباً.

الثانية: تم اختيار أفراد المجموعة الثانية (ب) التي تمثل غير الجامعيين من بين زملاء المجموعة الأولى من خريجي معهد المعلمين والحاصلين على نفس الدبلوم دفعتي ١٩٧٧، ١٩٧٨ بنسبة نجاح تبلغ نفس النسبة السابقة تقريباً (٧٦ ٪ ـ ٧٨,٥ ٪) ونفس مدى العمر الزمني ٢٣ ـ ٢٧ سنة ولم يلتحقوا بأي برامج تدريب أو دراسة تكميلية. وبلغ عددهم (١٨) ثمانية عشر فرداً.

وبذلك بلغ مجموع أفراد العينة كلها (٣١) واحد وثلاثون فرداً من الذكور فقط. ويرى الباحث أن المستوى الاجتماعي والاقتصادي للمجموعتين لا يشكل متغيراً في هذه الدراسة على أساس تقارب الدخول ومواقع العمل والإقامة لكل أفراد العينة تقريباً.

فروض الدراسة

باعتبار أن سنوات انقطاع الدراسة تمثل «هضبة» في استقرار مستوى الحكم الأخلاقي، فإن ذلك يعني أن الأفراد الذين تهيأت لهم فرصة الالتحاق بالتعليم الجامعي سيختلفون عن أقرانهم الذين لم تتهيأ لهم هذه الفرصة في درجاتهم على المؤشر «م» الدال على مستوى نمو الحكم الأخلاقي باستخدام اختبار تحديد القضايا (D.I.T) وسيكون هذا التباين في صالح المجموعة الجامعية. أي أن:

$$م_أ \neq م_ب$$

حيث أن م١ تمثل متوسط درجات المجموعة الأولى الجامعية على مؤشر «م». وم ب تمثل متوسط درجات المجموعة الثانية غير الجامعية على مؤشر «م».

إجراء البحث

١ ــ طُبق الاختبار على أفراد المجموعة (أ) داخل معامل علم النفس التعليمي ــ بكلية التربية جامعة طنطا ــ ضمن التدريبات على أداء الاختبارات. وقام بهذا الباحث بمساعدة المعيدين والمدرسين المساعدين مع الالتزام بتعليمات الاختبار واستغرقت الإجابة عليه حوالي (٧٠) سبعون دقيقة مع الوضع في الاعتبار:

(أ) توضيح الهدف من تطبيقه باعتباره أداة مسحية للتعرف على الآراء في بعض المشكلات الاجتماعية من ناحية وتدريباً على تطبيق الاختبارات من ناحية أخرى.

(ب) توفير جو الألفة والثقة لضمان الجدية والصراحة في إبداء الآراء.

(ج) التأكيد على أن هذا الاختبار ليس له درجات صواب أو درجات خطأ، أو أن نتائجه سيكون لها أدنى صلة بتقديرات الطالب الدراسية.

٢ ــ استطاع الباحث بمساعدة أفراد المجموعة (أ) ذاتهم الاتصال بأفراد المجموعة (ب) وتم إجراء الاختبار عليهم باستخدام نفس التعليمات والأمثلة المبدئية ولكن في صورة تكاد تكون فردية سبقها التعارف بين المفحوص والفاحص وأداة القياس.

حدود الدراسة

١ ــ تقتصر نتائج هذه الدراسة على العينة المستخدمة والأداة أيضاً ويجب اتخاذ الحذر عند تعميم النتائج على عينات أخرى حيث أن أفراد المجموعة الجامعية قد تلقت أثناء دراستها لمقرر «علم نفس النمو» في السنة الثالثة (قبل عام) جرعة معقولة عن نظريات النمو الأخلاقي.

٢ ــ أن مستوى التعليم هنا اقتصر على عدد السنوات التي قضاها الفرد داخل الكلية أو المعهد الدراسي ولم تستخدم أي من الأقيسة الدالة على كمٍّ أو كَيْفِ المعرفة المستقاة خلال هذا الدوام مثل تقدير الدرجات أو غير ذلك.

٣ ــ هذه العينة ــ موضوع الدراسة ــ قد تعرضت تقريباً لظروف بيئية واجتماعية واقتصادية مشابهة ومن ثم فلا نستطيع أن نأخذ من النتائج الخاصة بها مؤشراً تنبؤياً لما ستكون عليه مستوى أفراد من نفس مواصفات العينة عمراً وتعليمًا دون وضع مثل هذه الظروف في الاعتبار.

٤ ـ استخدمت هذه الدراسة الطريقة المستعرضة ومن ثم فلها ما لهذه الطريقة من مناقب وعليها ما عليها من مثالب. ويمكن أن نجد تأييداً أو ربما نقضاً لنتائجها من دراسات طولية (أو حتى مستعرضة أخرى).

٥ ـ تقتصر المقارنة هنا على الفروق بين متوسطات الجماعات المعنية ولا يجب أن نأخذها دليلاً للتسمية وما قد يترتب على ذلك من إعطاء مسميات متميزة لأفراد معينين لمجرد انتمائهم لفئة معينة منها.

النتائج والمناقشة

إن التساؤل الأساسي في هذه الدراسة هو إذا ما كان التعليم الجامعي له أثر في ارتفاع مستوى نمو الحكم الأخلاقي لدى الراشدين ـ أو ـ هل يُظهر طلاب الجامعات درجات أعلى على مقياس الحكم الأخلاقي من نظرائهم الذين لم يلتحقوا بالدراسة الجامعية. وقد تم تصحيح الاختبار وتقدير الدرجات وتم استبعاد الحالات التي تخطت حد عدم الاتساق وارتفعت درجاتها على مؤشر «ك» الدال على عدم جدية الاختبار أو التأكد منه عن ٧ درجات. ووصل عددها إلى (٥) خمس حالات للمجموعة الأولى بنسبة (٢٥ ٪) و(٢) حالتين للمجموعة الثانية بنسبة (١١,١ ٪). ثم تم حساب المتوسطات ومقاييس التشتت بالنسبة للمجموعتين وحساب القيمة التائية (T-test)، والقيمة الفائية (F-test)، وقد جاءت على هذه الصورة:

جدول يبين متوسط درجات المجموعتين (أ)، (ب) على اختبار تحديد القضايا (D.I.T) والانحراف المعياري والتباين مع القيمة التائية والقيمة الفائية لكل منها

المجموعة	المؤشر / البيان	٢	٣	٤	٥/أ	٥/ب	٦	ر	ك	م
المجموعة	م	٣,٢	٦,٩٣	٢١,٥٣	١٢,٣٣	٢,٥٣	٥,٢٦	٥	٢,٤٦	٢٠,١٣
(أ)	ع	٢,٩٩	٤,٦٢٥	٦,٨٢	٣,٨	٢,١٥	٢,١٨	٣,٧٧	١,٥٨	٤,٣٣
ن = ١٥	ع٢	٨,٩٦	٢١,٣٩	٤٦,٥٢	١٤,٤٨	٤,٦٤	٤,٧٨	١٤,٢٧	٢,٥	١٨,٧٨
المجموعة	م	٥,٨٧	١٣,٩٤	٢٤,٧٥	٦,٣١	٢,٥٦	١,٦٩	٢,٤٤	١,٧٥	١٠,٥٦
(ب)	ع	٣,٣٣	١,٥٥	٤,٨٧	٢,١١	٢,٤٧	١,٧٩	٢,١١	٢,٢٢	٣,١٤
ن = ١٦	ع٢	١١,١	٢,٣٩	٢٣,٧٥	٤,٤٧	٦,١٣	٣,٢٠	٤,٤٩	٤,٩٦	٩,٨٦
	T-test	(***) -٢,٠٧	(*) -٤,٦	-١,٤٦	(*) ٥,٣٠٨	-٠,٠٣	(**) ٣,٥٤٨	(***) ٢,٢٧	١,١٨	٩,٨٣٩
	F-test	٠,٦	١,٧٢٨	١,٩٦	٣,٢٥٩	٠,٧٦	٠,٩	٣,١٨٧	٠,٨٩٨	١,٩

(*) P <.0001 (**) P <.01 (***) P <.05

ويتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات المجموعة (أ) وهي المجموعة الجامعية على المؤشر «م» يزيد بمقدار يقارب عشر درجات ويُظهر الجدول أيضاً نسبة التباين بين درجات الاختبار كما تحددها الدرجات التي حصل عليها الأفراد على مؤشرات المرحلة الخامسة (٥/أ) والتي تمثل مرحلة الانتقال إلى مستوى المبادىء الأخلاقية العامة كما يحددها الإطار النظري للبحث. وقد جاءت النتائج كما هو متوقع فقد حصل أفراد المجموعة الجامعية على درجات أقل في المستويات الأدنى وأعلى في المستويات الأعلى بدلالة إحصائية تتراوح بين ٠,٠٠٠١، ٠,٠٥. مما يشير إلى وجود خط ارتقائي في مستوى الحكم الأخلاقي بصفة عامة حيث يبدأ التحول لصالح المجموعة الأعلى تعليميًا بعد المرحلة الرابعة مباشرة والتي تمثل المرحلة التقليدية التي تتضمن الالتزام بالعرف والقانون السائدين في المجتمع كما يشير مؤشر «م» باعتباره الفرض الأساس في الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً على مستوى ٠,٠٠٠١ كما أن القيمة الفائية أبدت هذا الفرض أيضاً.

F (1,30) = 48-37 P <.0001 مما يقر هذا التباين في صالح المجموعة الجامعية.

كما يشير مؤشر «ر» الذي يدل على الشعور بالرفض تجاه المؤسسات القائمة (Rest, 1974) إلى أن ارتفاع مستوى التعليم يؤدي إلى ارتفاع مستوى التفكير التساؤلي تجاه النمطيات السائدة داخل المجتمع وتناقص الإذعان المطلق تجاهها. وتشير درجة الانحراف المعياري بين درجات المجموعة الجامعية (أ) إلى أنه رغم وجود الافتراض القائم بوحدة الظروف التي يمر بها أفراد هذه المجموعة أكثر من نظرائهم في المجموعة غير الجامعية (ب) والتي يعمل أفرادها في مدارس مختلفة، فإننا لا يمكن أن نفترض وجود تطابق بين مستويات التفكير والحكم الاخلاقي بين أفرادها حتى عند اعتبار أنهم يتلقون الاختبار في ظروف اختبارية متطابقة (بالإضافة إلى احتمالات التساوي في مستوى التحصيل والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والعمر الزمني) فإنهم يبدون تبايناً في استجاباتهم لهذا الاختبار كما يمكن أن يرجع بعض هذا التباين إلى ثبات الاختبار ذاته فهناك نسبة من الخطأ فيه مثلها في كافة أدوات القياس النفسي والتربوي والاجتماعي (Rest et al, 1978: p. 276).

وحيث أن تحديد المراحل المختلفة في اختبار تحديد القضايا منبثق من إطار نظرية كولبرج وتقسيمها لهذه المراحل فإن هذه الدراسة تؤيد هذا الإطار باستخدام وسيلة قياس مختلفة بل أنها قد تُمثّل رداً على الأفراد الذين ينظرون بعين الشك تجاه الارتقاء إلى المرحلتين الخامسة والسادسة وتشير إلى وجود مثل هذا الارتقاء (Kurtines & Grief, 1974)، فمؤشر «م» قد أظهر التباين الارتقائي في هاتين المرحلتين والهضبة العامة للثبات على مرحلة معينة (افتراضاً) بغض النظر عما يراه كولبرج نفسه في هذا المقياس.

توصيات

تشير هذه النتائج إلى أثر التعليم العالي في ارتفاع مستوى الحكم الأخلاقي لدى الأفراد مما يترك أثره على مستوى تعاملهم داخل المجتمع. وتزداد أهمية هذا الأمر إذا ما كان عمل هؤلاء الأفراد يتصل بالتربية لأطفال في سنوات التكوين ولذا فإنها تدعونا إلى توجيه الانتباه إلى مدرسي المرحلة الابتدائية وإعطائهم مزيداً من الفرص من أجل الارتفاع بمستوى تعليمهم إما عن طريق الالتحاق بكليات التربية أوعن طريق عقد دورات تدريبية تربوية على مدى واسع تفتح أعينهم على الجديد في مجال عملهم وتهز حالة الاتزان الساكن الذين يصلون إليه عندما يمارسون عملاً روتينياً ويلتزمون بقواعد متكررة على أن يعودوا إلى مدارسهم فالتلميذ في المرحلة الابتدائية أكثر اقتراباً من مدرسه واقتداء به.

يمكن تكرار هذه الدراسة على عينات أكبر ويمكن استخدام الجنسين في تكوين أفراد العينة. فرغم أن جيمس رست قد أشار إلى عدم وجود فروق بينهما (Rest, 1979a ch: 5) إلا أن اختلاف الثقافة ــ التي تنتمي إليها العينة ــ بما يحمل ذلك من اختلاف في طرق التربية والتوقعات الاجتماعية من الجنسين قد يظهر تبايناً في الاستجابات على هذا الاختبار. كما يمكن إدخال متغير نوع الدراسة التي يتلقاها الأفراد خلال سنوات تعليمهم الجامعية عن طريق تنوع العينات من أجل مزيد من التكشف للصورة العامة لهذا النوع من التعليم في علاقته بمستوى الحكم الأخلاقي كما يمكن التطرق إلى مستوى الدراسات العليا أيضاً.

تشير النتائج ــ أيضاً ــ إلى انخفاض مؤشر «م» لدى المجموعة الجامعية ٣,٣٣٥٪ على مدى يتراوح من ٣٪ إلى ٩٥٪. مما يدعو إلى الحاجة إلى مراجعة النظرية نظام التعليم الجامعي داخل كليات التربية على وجه الخصوص حتى لا يصير تكرار لنمط التعليم في المرحلة الثانوية من ناحية وأن يتجه إلى التركيب بدلاً من المحتوى من ناحية أخرى.

يحتاج تراث البحث إلى المزيد من الأبحاث على عينات عربية مختلفة لها مستويات وصفات متباينة من أجل التعرف على:

(أ) سلامة مثل هذا الإطار النظري للبيئة العربية.

(ب) أوجه النقص في وسائل التربية المقصودة وغير المقصودة.

(ج) الظروف المثلى لنمو مستوى الحكم الأخلاقي.

ملخص البحث

في محاولة لدراسة أثر التعليم على نمو الحكم الأخلاقي، تمت مقارنة استجابات عينة مختارة (N = ١٥) من بين طلبة السنة النهائية الذكور ــ في قسم اللغة العربية ــ كلية التربية، جامعة طنطا (مصر) ــ من الحاصلين على دبلوم المعلمين (مستوى التعليم الثانوي) ــ

باستجابات زملائهم (N = ١٦) الذين لم يتلقوا أي تأهيل جامعي على اختبار تحديد القضايا (الصورة العربية) وهو اختبار موضوعي لقياس نمو الحكم الأخلاقي. وتمت مماثلة المجموعتين في متغيرات العمر الزمني، الجنس، نسبة التخرج، نسبة الحصول على الدبلوم. وقد وافقت النتائج الافتراض بأن أغلب الراشدين يصلون إلى نوع من الاستقرار يشبه الهضبة في نمو الحكم الأخلاقي مع انتهاء سنوات التعليم الرسمي كما أيدت وجود علاقة إيجابية قوية بين السنوات التي يقضيها الفرد في التعليم وبين مستوى الحكم الأخلاقي لديه وهو ما أشارت إليه الدراسات السابقة وأشارت المقارنة بين المتوسطات على مؤشر «م» إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية في صالح المجموعة الجامعية: ت (٢٩) = ١,٨٣٩ على مستوى دلالة ٠,٠٠٠١. كما أشار تحليل الدرجات الخاصة بالمراحل الأخرى إلى وجود تغير ارتقائي في مستوى الحكم الأخلاقي مع مرور السنوات التي يقضيها الفرد في التعليم الشكلي ممثلاً في التعليم الجامعي. وقد أضيفت توصيات وحدود يجب وضعها في الاعتبار عند تعميم النتائج.

REFERENCES

(1) Coder, R. Moral judgement in adults. Unpublished doctoral dissertatu University of Minnesota, 1975.

(2) Crowder, J.W. The Defining Issues Test and correlates of moral judgement. Unpublished master's thesis, University of Maryland, 1976.

(3) Damon, W. *The social world of the child.* San Francisco: Jossey-Bass, 1977.

(4) Dortzbach, J.R. Moral judgement and perceived locus of control: A cross-Sectional developmental Study of adults, aged 25-74. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota, 1978.

(5) Erasberger, D.T. Intrinsic-extrinsic religious identification and level of moral development. Unpublished doctoral dissertation, University of Texas, 1976.

(6) Kohlberg, L. Continuities in childhood and adult moral development: Revisited. In P.B. Blates & K.W. Schai (Eds.) *Life-span developmental Psychology: Personality and socialization.* New York: Academic Press, 1973.

(7) Kohlberg, L Discussion: Developmental gains in moral judgement *American journal of Mental Deficiency*, 1974, 79, p. 142-144.

(8) Kohlberg, L. & Kramer, R. Continuities and discontinuities in Childhood and adult moral development. *Human Development*, 1969, 12, p. 93-120.

(9) Kohlberg, L. & Selman, R.L Preparing school personnel relative to walues: A look at moral education in the school. Washington, D.C. : *ERIC Clearinghouse on Teacher Education*, 1972.

(10) Kurtines, W. & Grief, E.B. The development of moral thought: Review and evaluation of Kohlberg's approach. *Psychological Bulletin*, 1974, 81 (8), p. 453-470.

(11) Lawrance, J.A. The conponent procedures of moral judgement making. Unpublished doctoral dissertation, University of Minnesota, 1978.

(12) Lickona, T. The acceleration of children's judgement about responsibility: An experimental test of Piaget's hypothesis about the causes of moral judgemental change. Unpublished doctoral dissertation. State University of New York at Albany, 1971.

(13) McGeorge, C. The Susceptability of faking of the Defining Issues Test of moral development. *Developmental Psychology*, 1975, 11, p. 108.

(14) McGeorge, C. Some correlates of principled moral thinking in young adults. Manuscript sabmitted for publication, University of Canterbary, Christchurch, Newzealand, 1976. (citedin Rest et al, 1978).

(15) Obermeyer, Judith A. The relationship between Moral Development and role-taking during the years 10 to 20. Unpublished M.A. dissertation. The Amirican University of Beirut, Lebanon, 1973.

(16) Piaget, J. *The moral judgement of the child* (M. Gabain trans.) New York: Free Press, 1965. First published in English, London: Kagan Paul, 1932.

(17) Rest, G. Moral reasoning and voting preference in 1976 presidential election. Unpublished manuscript, University of Michigan, 1977.

(18) Rest, J. Longitudinal study of the Defining Issues Test: a strategy for analysing developmental change *Developmental Psychology*, 1975, 11, p. 738-748.

(19) Rest, J. Moral judgement related to sample characteristics (Final Report to NIMH, Grant R 03-LH 24988). Minneapolis: University of Minnesota, 1976.

(20) Rest, J. *Development in judging moral issues*, Minneapolis: University of Minnesota Press, 1979a.

(21) Rest, J. *Revised Manual for the Defining Issues test: An objective test of moral judgement development.* Minneapolis, Minnesota Moral Research Projects, 1979b.

(22) Rest, J. Cavison, M.L., & Robbins, S. Age trends in judging moral issues: A review of Cross-sectional, Longitudinal, and sequential Studies of the Defining Issues Test. *Child Development*, 1978, 49, p. 263-279.

□ □ □



تصدر عن كلية الآداب - جامعة الكويت

رئيسة هيئة التحرير

د. نجاة عبد القادر القناعي

دورية علمية محكمة، تتضمن مجموعة من الرسائل التي تعالج بأصالة موضوعات وقضايا، ومشكلات علمية في مجالات الأدب والفلسفة والتاريخ والجغرافيا والاجتماع وعلم النفس.

- تقبل الابحاث باللغتين العربية والانجليزية شرط أن لا يقل حجم البحث عن (٤٠) صفحة مطبوعة من ثلاث نسخ.
- لا يقتصر النشر في الحوليات على اعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب فقط بل لغيرهم من المعاهد والجامعات الاخرى.
- يرفق بكل بحث ملخصاً له باللغة العربية وآخر بالانجليزية لا يتجاوز ٢٠٠ كلمة.
- يمنح المؤلف (٥٠) نسخة مجاناً.

الإشتراكات:

داخل الكويت	خارج الكويت
للأفراد: ٢ د.ك - للاساتذة والطلاب: ١ د.ك	١٥ دولاراً أمريكياً - ١٠ دولاراً امريكياً
للمؤسسات: ١٠ د.ك	٤٠ دولاراً امريكياً.

ثمن الرسالة: للأفراد: ٤٠٠ فلس — للأساتذة والطلاب: ٢٠٠ فلس

ثمن المجلد السنوي: للأفراد: ٣ د.ك — للاساتذة والطلاب: ١,٥٠٠ د.ك

توجه المراسلات الى:

رئيسة هيئة تحرير حوليات كلية الآداب

ص.ب ٢٦٥٨٥ الصفاة - الكويت

مجلة العلوم الاجتماعية ـ العدد ٢ ـ المجلد ١٣ ـ صيف ١٩٨٥ (الصفحات من ١٣٣ إلى ١٤٦)

دراسة فعالية أسلوبي التعزيز الرمزي والإشراط الكلاسيكي في علاج التبول اللاإرادي

الدكتور سليمان الريحاني
مدير مركز الإرشاد / الجامعة الأردنية

و

محمد محمود عبدالجابر
وزارة التربية والتعليم / الأردن

مقدمـة:

في الوقت الذي يتحكم فيه معظم الأطفال في عملية التبول، يستمر بعض الأطفال في تبليل فراشهم ليلًا أو ملابسهم نهاراً أو الحالتين معاً، غير قادرين على ضبط عملية التبول، ويخالف هذا الوضع توقعات الآباء حول السن التي يعتقدون أنها السن المناسبة للتحكم في عملية التبول. «وإن تبليل الفراش أو أي تبول يظهر أنه اضطراري بشكل واضح بعد سن معينة، بعد أن يكون ضبط التبول أمراً متوقعاً، يعرف بالتبول اللاإداري (Enuresis). (Encyclopedia Braitanica, 1976).

هذا ولا تعتبر حالات التبول اللاإرادي مشكلة إذا ما حدثت في الطفولة المبكرة أي قبل سن الثالثة، إلا إذا استمرت إلى ما بعد هذه السن حيث تعتبر حالات مرضية. (Solomon, 1971) ويعرف بعض المختصين التبول اللاإرادي بشكل عام بأنه: حالة من عدم السيطرة على التبول على أن تكون ثابتة وتظهر عند طفل يزيد عمره عن سن الخامسة (Baller, 1975).

تقسم حالات التبول اللاإرادي من حيث زمن وجودها إلى قسمين رئيسين: «تبول لاإرادي نكوصي وتبول لاإرادي مزمن». فالمتبول النكوصي هو الطفل الذي يكون قد تعلم تماماً ضبط تبوله سابقاً، ولكنه عاد يبلل نفسه فيما بعد. أما المتبول المزمـن فهو الطفل الذي لم يتلق تدريباً مناسباً لضبط تبوله أو أنه لم يتعلم قط ضبط تبوله في الأماكن المناسبة (Ross, 1974).

وفي هذه الدراسة، ولأغراض البحث فقد عرف التبول اللاإرادي إجرائياً على أنه: استمرار الطفل بعد سن الخامسة في التبول الليلي أو النهاري لأكثر من مرتين في الأسبوع.

أسباب التبول اللاإرادي

يمكن أن تعود أسباب التبول اللاإرادي إلى واحدة من فئتين من الأسباب:

(أ) أسباب جسمية كوجود خلل ما في الجسم أو الجهاز البولي يسبب صعوبات في ضبط عملية التبول أو إتقانها.

(ب) أسباب نفسية عاطفية.

فمن الناحية الجسمية «يرى بعض أطباء الأمراض البولية أن التبول اللاإرادي يعتبر مظهراً لاضطرابات بنيوية في الجهاز البولي (Bakwin & Bakwin, 1972)، ويقرر بعض الأطباء السبب بعد أن يجري فحص تحليلي لبول الطفل المصاب فيكشف عن وجود تغير في نسبة الأملاح أو عن وجود التهاب ما في جهاز الطفل البولي (Chpman, 1965).

أما الأسباب النفسية العاطفية للتبول اللاإرادي، فقد تعود إلى عدد غير قليل من الأسباب، تبعاً للنظرة التي يوجهها دارسوا المشكلة إلى الظروف النفسية العاطفية التي تساعد في تشكيل هذه الأسباب، سواء منها ما يساعد على أن يكون التبول مزمناً أو يساعد على النكوص إليه.

وعلى العموم فإن هناك ما يشبه الاتفاق على تقدير تقريبي لحالات التبول اللاإرادي من حيث سبب حدوثه، وهو «أن حوالي ٥ ٪ من حالات التبول اللاإرادي تعود إلى أسباب جسمية أو مرضية، وأن السبب في الـ ٩٥ ٪ الباقية من الحالات يعتبر غامضاً ويمكن أن يعزى إلى أسباب عاطفية» (Encyclopedia Britanica, 1976).

علاج التبول اللاإرادي

بالرغم من تعدد أسباب ومظاهر التبول اللاإرادي فقد «صنف التبول اللاإرادي والتبرز اللاإرادي (Encopresis) كواحد من اضطرابات العادة وكسلوك غير تكيفي». (Laslett, 1977). وهنا يكون دور العلاج السلوكي فعالاً لأنه يحدد للمعالج السلوكي كيفية النظر إلى السلوك المضطرب بشكل أوسع كمشكلة تعلم، ويسعى إلى تعديل السلوك غير التكيفي أكثر من نظرته إلى الجوانب الخفية، ويهتم أيضاً بالطريقة التي يؤدي بها الأفراد السلوك غير المناسب (Jones & Etal., 1975).

ويمكن أن تقسم طريقة العلاج السلوكي مع التبول اللاإرادي إلى جزئين:

١ ـ الإرشاد مع الأهل والطفل لتقليل الضغوط العاطفية المؤثرة في حياة الطفل النفسية، وهي ذات الأثر الأكبر في المشكلة.

٢ ـ تطبيق أساليب علاجية محددة تعالج العرض نفسه بشكل مباشر (Chapman, 1965). والطريقة الإشراطية الإجرائية تعطي هذا الأمر أهمية خاصة، فهي بالإضافة إلى تعاملها

مع الطفل ضمن الظـروف البيتية العادية لتعديل السلوك، تجد أن ذلك يساعد في دعم السلوك بالتعزيز أو المكافأة المناسبة التي تقدم للطفل أو القيام بأي إجراء سلوكي مناسب (Waston, 1975).

الدراسات السابقة

تشير الدراسات السابقة إلى استخدام طرق كثيرة ومتنوعة في علاج التبول اللاإرادي وأن المعالجات التي استخدمت حققت جميعها بعض النجاح في التخفيف من حدة المشكلة، كما تشير معظم الدراسات السابقة إلى أهمية العلاج السلوكي في حالات التبول اللاإرادي والتبرز اللاإرادي، فقد راجع ويرى (Werry, 1974) عشرين تقريراً في علاج التبول اللاإرادي بالأساليب الإشراطية واستنتج أنها فعالة عموماً (Ross, 1974).

هذا ويربط التبول اللاإرادي أحياناً بحجم المثانة الصغير والنوم العميق، فحين يتعامل معه العلاج السلوكي، فإنه يتضمن عدداً من الطرق التي صممت لتكشف عن القطرات الأولى من البول لتقدم إشارة لإيقاظ الطفل، ويؤمل أن تساعد هذه الأساليب الإشراطية الكلاسيكية الطفل على تعلم الاستجابة للإشارات الداخلية التي تمثل الحاجة للتبول (Dtegat, 1975).

ونظراً للإقبال على استخدام جهاز الإشراط (Buzzer & Pad) الذي ابتكره مورر (Mowrer, 1938)، فقد قام كولينز (Collins, 1976) بدراسة عدد من البحوث التي بينت أهمية استخدام الجهاز في معالجة التبول اللاإرادي المزمن بنجاح.

وقد استخدم فاينلي ورفاقه ١٩٧٦، برنامجاً عيادياً للتبول اللاإرادي الزمن، يتضمن برمجة للمبادىء الأساسية لتعلم النظافة وفق عدد من الإجراءات السلوكية كالتعزيز وجهاز إشراط ــ جرس متصل بإشارة ضوئية، وجهاز توقيت ــ، يقدم فيه التعزيز إذا لم يسمع صوت الجرس خلال عشرين دقيقة حسب جهاز التوقيت، ولا يقدم التعزيز عندما يخرج الجرس صوتاً.

استخدم هذا البرنامج على (٨٧) طفلاً من الذين يراجعون العيادة لأكثر من سنة، تتراوح أعمارهم ما بين (٥ ــ ١١) سنة، وفي نهاية فترة العلاج التي استمرت ستة أسابيع ونصف، فقد وصلوا إلى النظافة الكاملة في نفس الوقت تقريباً، باستثناء ثلاثة أطفال اعتبروا فاشلين في إتقان النظافة الكاملة. وكان معدل الانتكاس ١٧ ٪ في جميع الحالات (Finley & Etal., 1976).

كذلك فقد استخدم بورل ورفاقة (Paul & Etal., 1970) سياقاً من التعزيز الذي يعتمد على سلوك الطفل، وجهاز الإشراط لمعالجة التبرز اللاإرادي عند عدد من الأطفال وقد عولجت جميع الحالات رغم الـ (١٣) شهراً التي استغرقها العلاج (Katz & Etal., 1975).

وفي دراسة حالة أجراها نورد كويست (Nordquist, 1971) على حالة طفل يعاني من التبول اللاإرادي ويظهر مقاومة لعلاج مشكلته، مستخدماً معه أسلوب العزل والتعزيز التمييزي في الوضع البيتي، فقد توقف الطفل عن التبول اللاإرادي، وقد فسر هذا التوقف بناء على فترات التغير في فاعلية تعزيز المقدم من قبل الوالدين (Ashem & Etal, 1973).

وفي دراسة آزرن ورفاقة (Azrin & Etal., 1974) (الريحاني، ١٩٨٠)، فقد استخدم أسلوب الفرشة الناشفة (Dry-Bed procedure) مع مجموعة من (٢٤) طفلاً من الأطفال الأسوياء الذين يعانون من مشكلة التبول اللاإرادي، مؤكدين على تطبيق نظام التدريب المكثف بالإضافة إلى جهاز الإشراط (المنبة)، فوجدوا أن ليلة واحدة من التدريب المكثف كانت كافية للوصول إلى معدل حادثتي تبول لاإرادي فقد عند كب فرد من أفراد الدراسة وذلك قبل الوصول إلى مستوى النظافة الكاملة على مدى (١٤) ليلة مسامرة بدون تبول وبدون انتكاس، في حين أن قليلاً من التحسن في بعض الحالات أو عدم التحسن في حلات أخرى أمكن الوصول إليه عن طريق تطبيق أسلوب جهاز الإشراط (المنبة) وحده على مجموعة ضابطة على أثر أسبوعين من العلاج.

أما نتلبك ورفاقة (Nettalbeck & Etal., 1978)، فقد قاموا بدراسة على (٢٤) مريضاً، عولج سبعة منهم باستخدام أسلوب آزرن ورفاقة ١٩٧٤، وتسعة بنفس الأسلوب ولكن بدون استعمال جهاز الإشراط (المنبة)، وثمانية لم يتلقوا أي شكل من أشكال العلاج واعتبروا مجموعة ضابطة.

فقد أظهرت هذه الدراسة أن جميع أفراد المجموعة الأولى قد وصلوا إلى مستوى النظافة الكاملة على مدى أسبوعين وذلك بعد ثمانية أسابيع من العلاج أما أفراد المجموعة الثانية فإن عدد مرات التبول في نهاية العلاج كانت متساوية تقريباً مع ما كانت عليه قبل العلاج باستثناء حالة واحدة، وكذلك الأمر بالنسبة للمجموعة الضابطة (الريحاني ١٩٨٠).

المشكلة

تهدف الدراسة الحالية إلى الإجابة تجريبياً من خلال برنامج علاجي على السؤال التالي:

ما مدى فعالية أسلوبي التعزيز الرمزي والإشراط الكلاسيكي في علاج التبول اللاإرادي عند أطفال في المرحلة الابتدائية تتراوح أعمارهم ما بين ٦ ـ ١٢ سنة؟

الفرضيات

تسعى الدراسة الحالية إلى اختبار الفرضيات التالية:

١ ـ يوجد فرق ذو دلالة ($\rho<٠,٠٥$) في مقدار التحسن الناتج بين كل من مجموعتي التجريب (التعزيز الرمزي والإشراط الكلاسيكي) والمجموعة الضابطة.

٢ ـ لا يوجد فرق ذو دلالة (ρ<٠,٠٥) في مقدار التحسن الناتج بين مجموعة التعزيز الرمزي ومجموعة الإشراط الكلاسيكي.

٣ ـ لا يوجد أثر ذو دلالة (ρ<٠,٠٥) لتفاعل عـامل أسلوب العـلاج وسبب التبول اللاإرادي.

أهمية الدراسة

يمكن الإشارة إلى أهمية هذه الدراسة بالنظر إلى عدد من الجوانب التي تناولتها.

١ ـ حجم المشكلة: فرغم الصعوبات التي واجهت عمليه المسح في الدراسة فقد تبين أن حالاتالتبول اللاإرادي تشكل ٩,٣٤٪ من مجموع أفراد المدرستين المتعاونتين والبالغ عدد أفرادها (١١١٣) طفلاً من المرحلة الابتدائية؛ وهي نسبة تدعو إلى العمل من أجل علاجهم.

٢ ـ بالإضافة إلى النتائج العلاجية المرجوة لأفراد الدراسة من خلال معالجة المشكلة سلوكياً حيث يتوقع أن يتخلص من الأعراض النفسية العاطفية، غإنه يتوقع أن تتحسن نظرتهم نحو أنفسهم وتقديرهم بذاتهم وزيادة فعاليتهم.

٣ ـ ومن الناحية العلمية تهدف الدراسة إلى الكشف عن أهمية الأسلوبين المتبعين في الدراسة وإمكانية تعميمها لما يمتازان به من خصائص فنية مشجعة على الاستعمال.

طريقة البحث

أفراد الدراسة:

يبلغ عدد أفراد الدراسة (٦٠) مفحوصاً، منهم (٤١) ذكراً و(١٩) أنثى من تلاميذ مدرستين ابتدائيتين حكوميتين تتراوح أعمارهم ما بين ٦ ـ ١٢ سنة، اعتبروا ممثلين للنسبة الحقيقية التي تمثل حجم المشكلة في هذه الدراسة والتي بلغت ٥,٣٩٪ تقريباً، من مجموع الأطفال في المدرستين.

وبعد التشخيص الطبي تبين أن (٣٠) مفحوصاً منهم يعانون من التبول اللاإرادي لأسباب جسمية، (٢٠) ذكراً و(١٠) إناث، وإن (٣٠) مفحوصاً يعانون من التبول اللاإرادي لأسباب عاطفية نفسية منهم (٢١) ذكراً و(٩) إناث.

وقد تم توزيع أفراد الدراسة عشوائياً على أساليب العلاج المستخدمة في الدراسة على تصميم التجمعات العشوائي من نوع ٣ × ٢ (R.B.D.: Randomized Block Design)، حيث بلغ عدد الأفراد في كل خلية من خلايا التصميم (١٠) مفحوصين.

التصميم والمعالجة الإحصائية

لاختبار الفرضيات في هذه الدراسة فقد استخدم اختبار تحليل التباين المشترك (Analysis of Covariance) وفق تصميم التجمعات العشوائي من نوع ٣ × ٢ (R.B.D.) (Dayton, 1970)، كما طبق اختبار نيومن كولز (Newman Keuls)، لفحص الفروق بين المتوسطات البعدية المعدلة لعدد الليالي النظيفة عند المفحوصين ويبين الجدول رقم (١) هذا التصميم.

جدول رقم (١)
تصميم تحليل التباين المشترك من نوع (٣ × ٢)
لمعرفة أثر أساليب العلاج على معيار عدد الليالي النظيفة

أسلوب العلاج / أسباب التبول	التعزيز الرمزي		الاشراط الكلاسيكي		المجموعة الضابطة	
عاطفية نفسية	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي
جسمية	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي

وقد كان أسلوب العلاج المستخدم متغيراً تجريبياً، وأسباب التبول اللاإرادي متغيراً تصنيفياً، وعدد الليالي النظيفة عند المفحوصين في فترة التقييم القبلي لمدة أسبوعين قبل بدء العلاج اعتبر متغيراً ملازماً، أما عدد الليالي النظيفة عند المفحوصين في فترة التقييم البعدي لمدة أسبوعين من انتهاء العلاج فقد اعتبر متغيراً تابعاً.

الإجراءات العلاجية وأدوات البحث

لتحقيق أغراض البحث والعلاج في هذه الدراسة، استخدمت الأدوات وإجراءات العلاجية الرئيسية التالية:

١ ــ جدول الليالي النظيفة:

لقياس مقدار التحسن عند المفحوصين توضع إشارة (×) في المربع الخاص بالليلة النظيفة (التي لا يبلل فيها المفحوص فراشه)، وتوضع إشارة (=) في المربع الخاص بالليلة غير النظيفة (التي يبلل فيها المفحوص فراشه)، وذلك وفق الجدول الزمني لمراحل العلاج. ويقوم بعملية التسجيل الوالدان أو أحدهما أو أحد أفراد الأسرة في حالة تعذر قيام الوالدين بعملية التسجيل.

ويوضح الجدول رقم (٢) البرنامج الزمني لمراحل العلاج في فترة زمنية مدتها (١٢) أسبوعاً.

جدول رقم (٢)

الجدول الزمني لمراحل العلاج في الدراسة لمدة (١٢) أسبوعاً

فترة التقييم (قبلي)	العلاج	التوقّف	المتابعة والتقييم (بعدي)
أسبوعان	(٦) أسابيع	أسبوعان	أسبوعان

٢ ـ برنامج التعزيز الرمزي:

ويقصد به تقديم تعزيز، (تذاكر ذات قيمة رمزية عند المفحوص) من قبل الوالدين بناء على إتقانه لأي نمط من أنماط قائمة السلوك المقترحة في البرنامج العلاجي، وتتدرج هذه الأنماط وقيمتها الرمزية حسب أهميتها في تعلم الطفل لسلوك التبول الصحيح. يتم استبدال ما يجمع المفحوص من هذه (التذاكر) نقداً من المرشد في المدرسة بعد كل من أسابيع العلاج الستة. وإتقان المفحوص لأنماط السلوك اليومي يمثل تعلمًا لعادة التبول الصحيحة وتزداد أهميتها عند إتقان المفحوص لهذه العادة.

٣ ـ جهاز الإشراط الكلاسيكي: (Buzzer & Pad)

استخدم جهاز الإشراط الذي ابتكره مورر (Mowrer, 1938)، وقد صمم هذا الجهاز ليوقظ المفحوص فور شروعه بالتبول، وذلك بوضع وسادة تلصق باللباس الداخلي للمفحوص، ولا تكاد القطرات الأولى من بول الطفل تبلل الوسادة حتى يحدث الجرس صوتاً. ويؤدي الجهاز عمله إشراطياً على النحو التالي:

يستدعي صوت الجرس كمثير غير شرطي استجابتين معاً وهما إيقاظ المفحوص من النوم وكفا عكسياً لعملية البول اللاإرادي فور شروع المفحوص بها، وبستمرار أو تكرار هذه العلاقة بين إيقاظ المفحوص وكف التبول عنده فإن ضغط المثانة وهو مثير غير شرطي للتبول يصبح مثيراً يستدعي استجابة مستقلة وهي إيقاظ المفحوص من النوم تتطلب تفريغ مثانته، ويقود هذا وفق تفسير جونز (Jones, 1960 «b» 1961) إلى أنه كلما استمر هذا الشكل من التدريب، فإن ضغط المثانة يصبح كافياً لإيقاظ المفحوص قبل شروعه بالتبول ودون حاجة إلى سماع صوت الجرس (Miller, 1969).

أما الإجراءات في حالة المجموعة الضابطة، وهي مجموعة (اللاعلاج). فقد وزعت وفق التشخيص الطبي إلى مجموعتين من حيث سبب التبول، وتم توزيع أفرادها عشوائياً على أسلوب العلاج، كما جمعت عنها جميع البيانات الأولية وتم تسجيل الليالي النظيفة لأفرادها على مدى فترة الدراسة.

النتـــائج

نصت الفرضية الأولى بهذه الدراسة على أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (ρ<٠,٠٥) في مقدار التحسن الناتج بين مجموعتي التجريب اللتين تتلقيان العلاج وبين المجموعة الضابطة وذلك على معيار عدد الليالي النظيفة.

ولاختبار صحة هذه الفرضية فقد أجري اختبار التباين المشترك على تصميم التجمعات العشوائي من نوع (٣×٢). ويبين الجدول رقم (٣) خلاصة نتائج تحليل التباين المشترك لعدد الليالي النظيفة عند المفحوصين.

جدول رقم (٣)

خلاصة نتائج تحليل التباين المشترك لعدد الليالي النظيفة عند المفحوصين

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات المعدّلة	متوسط مجموع المربعات المعدل	حساب قيمة «ف»	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة
أساليب العلاج	٢	٤٥٦,٨٣	٢٢٨,٤٢	٥٩,٠٢*	٠,٠٥	٠,٠١
أسباب التبول	١	٠,١٤	٠,١٤	٠,٠٣٦	Ns	Ns
التفاعل(أساليب × الأسباب)	٢	٧,١٧	٣,٥٩	٠,٩٣	Ns	Ns
الخطأ	٥٤	٢٠٩,٠٥	٣,٩			
المجموع	٥٩	٦٧٣,١٩				

تشير نتائج تحليل التباين المشترك لدرجات المفحوصين على عدد الليالي النظيفة المبينة في الجدول رقم (٣) إلى أن لعامل أساليب العلاج أثر ذا دلالة إحصائية على مقدار الناتج عند المفحوصين، فقد كانت قيمة ف (٥٩,٠٢) بدرجتي حرية (٢, ٥٤) وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية (ρ٠<٠,٠٥ و ρ<٠,٠١).

وقد حسبت المتوسطات البعدية المعدلة لدرجة المفحوصين على عدد الليالي النظيفة فقد كانت (٥٩ و ١١ و ٤٧ و ١١ و ٨٧ و ٦) لمجموعات التعزيز الرمزي والإشراط الكلاسيكي والمجموعة الضابطة على التوالي. وتشير النتائج أيضاً إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية (ρ<٠,٠٥) يعود إلى أسباب التبول عند المفحوصين في مقدار التحسن على معيار عدد الليالي النظيفة، حيث كانت قيمة ف (٩٣,) بدرجتي حرية (٢, ٥٤). وتتفق هذه النتيجة مع ما نصت عليه الفرضية الثالثة.

ولفحص الفروق بين متوسطات المجموعات التجريبية على معيار عدد الليالي النظيفة أجرى اختبار نيومن كولز (Newman Keuls) للفروق بين المتوسطات، حيث أجرى الاختبار على المتوسطات المعدلة. ويبين الجدول رقم (٤) نتائج هذا الاختبار.

جدول رقم (٤) نتائج اختبار نيومن كولز للفروق بين المتوسطات البعدية المعدلة عند المفحوصين على معيار عدد الليالي النظيفة ترتيب المتوسطات

أسلوب العلاج	التعزيز الرمزي	الاشراط الكلاسيكي	المجموعة الضابطة
قيم المتوسطات	١١,٥٩	١١,٤٧	٦,٨٧
قيم الفروق	٠,١٢	٤, ٦*	
	٤,٧٢*		
المدى الحرج (٠,٠١)	١,٥٨	١,٣٠	Q, 95 $Qr = \sqrt{\frac{MSe}{N}}$ Q, 99
المدى الحرج (٠,٠٥)	٢,٠٥	١,٧٨	

يتبين من الجدول رقم (٤) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بمستوى (P < ٠,٠٥) و(P < ٠,٠١) بين متوسطي مجموعتي التجريب والمجموعة الضابطة، وهذه النتيجة تدعم الفرضية الأولى في حين لم تظهر أية فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي مجموعتي التجريب (١١,٥٩ و١١,٤٧) التعزيز الرمزي والاشراط الكلاسيكي على التوالي. وتدعم هذه النتيجة الفرضية الثانية. ثم اجري اختبار نيومن كولز لفحص الفروق بين المتوسطات البعدية المعدلة على معيار عدد الليالي النظيفة موزعة على تصميم التجمعات العشوائي ويبين الجدول رقم (٥) نتائج هذا الاختبار.

الجدول رقم (٥)

نتائج اختبار نيومن كولز للفروق بين المتوسطات البعدية المعدلة للمفحوصين على معيار عدد الليالي النظيفة موزعة على تصميم التجمعات العشوائي ترتيب المتوسطات

أساليب العلاج	التعزيز الرمزي	الاشراط الكلاسيكي	الاشراط الكلاسيكي	التعزيز الرمزي	مجموعة ضابطة	مجموعة ضابطة
اسباب التبوّل	نفسية	نفسية	جسمية	جسمية	جسمية	نفسية
قيم المتوسطات	١٢,٧٦	١٠,٩٥	١٠,٥٩	٨,٩٦	٥,٨٣	٥,٢٥
قيم الفروق	١,٨١	٠,٣٦	١,٦٣	٣,١٣*	٠,٥٨	
	٢,١٧	١,٩٩	٤,٧٦*	٣,٧١*		
	٣,٨*	٥,١٣*	٥,٣٤*			
	٦,٩٣*	٥,٧*				
	٥,٧١*					
المدى الحرج (٠,٠٥)	٣,٠٤	٣,٨٨	٢,٦٨	٢,٤١	١,٩٥	$0,950r = \sqrt{\frac{MS}{N}} e$

يتبين من الجدول رقم (٥) أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بمستوى ($P < ٠,٠٥$) بين مجموعتي التجريب والمجموعة الضابطة وهي نتيجة تؤيد الفرضية الأولى في هذه الدراسة وقد ظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بمستوى ($P < ٠,٠٥$) بين متوسط مجموعة التعزيز الرمزي ذات الأسباب النفسية العاطفية للتبوّل حيث كان (١٢,٧٦) ومتوسط (٣,٨). وتشير هذه النتيجة إلى أن التعزيز الرمزي أفضل عند المتبولين ذوي الأسباب النفسية العاطفية منه عند المتبولين ذوي الأسباب الجسمية للتبول في مقدار التحسن الناتج على معيار عدد الليالي النظيفة.

ولمعرفة مدى التحسن عند المفحوصين على أساليب العلاج في هذه الدراسة فقد تمّ رصد إعداد المفحوصين، وحسبت النسبة المئوية للمفحوصين الذي وصلوا إلى مستوى النظافة الكاملة خلال أسابيع العلاج وفترة المتابعة والتقييم.

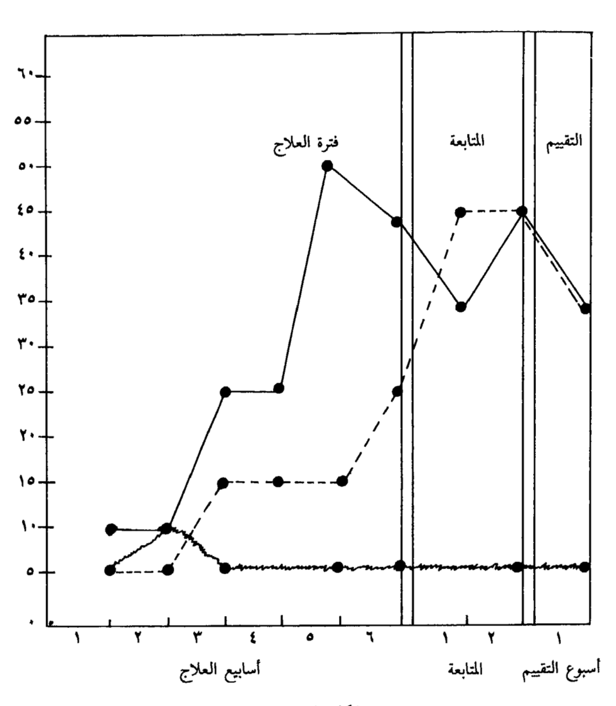
وقد بينت النتائج أن نسبة المفحوصين الذين توقفوا عن التبول خلال فترة العلاج أعلى عند مجموعة التعزيز الرمزي منها عند مجموعة الاشراط الكلاسيكي حيث بلغت (٢٥ ٪) في الأسبوع السادس من العلاج عند مجموعة الاشراط الكلاسيكي في حين بلغت نسبة الذين حققوا مستوى النظافة الكاملة من أفراد مجموعة التعزيز الرمزي في الأسبوع السادس ٤٥ ٪ وهذه النتيجة تشير إلى أن التعزيز الرمزي أكثر فعالية من جهة وأسرع في معالجة التبول اللاإرادي من جهة ثانية.

ويبين الشكل رقم (١) الزيادة النسبية للمفحوصين الذين وصلوا إلى مستوى النظافة الكاملة في كل من أسابيع العلاج والمتابعة والتقييم.

المناقشة

أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن هناك فرقاً ذا دلالة بين مجموعتي التعزيز الرمزي والاشراط الكلاسيكي من جهة والمجموعة الضابطة من جهة ثانية، يشير إلى فعالية أسلوبي التعزيز الرمزي والاشراط الكلاسيكي في معالجة حالات التبول اللاإرادي بالمقارنة مع مجموعة ضابطة.

تتفق هذه النتائج مع نتائج عدد من الدراسات التي أشارت إلى فعالية أساليب العلاج السلوكية، فهي تتفق مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى فعالية الأساليب الاشراطية ومنها: ما وجده ويري (Werry) ١٩٦٦ عن فعالية هذه الأساليب من مراجعته لعشرين تقريراً تحدثت عن فعالية هذه الأساليب في معالجة التبول اللاإرادي وما وجده ديلون وماندل (Deleon and Mandell) ١٩٦٦ من دراسة مقارنة بين هذه الأساليب وأساليب العلاج النفسي التقليدية، ومع نتيجة نوفيك (Novik) ١٩٦٦ في تحسين ٨٠ ٪ من المتبولين باستخدام جهاز الاشراط. (Ross, 1974) كما تتفق مع نتائج دراسات ستيجات (Stegat, 1975) و(الريحاني، ١٩٨٠) وسلوب (Sloop, 1973) ووكس (Wickes, 1975) التي أظهرت فعالية استخدام جهاز التبول في المعالجة.



شكل رقم (١)
الزيادة النسبية للمفحوصين الذين وصلوا إلى مستوى النظافة الكاملة

كذلك فإن نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى فعالية أسلوب التعزيز ومنها: نتائج دراسة فوكس (Foux) ١٩٧٣ التي استخدمت التدريب المكثف مع التعزيز عند أطفال دون سن الثانية من العمر والتي تم تدريب مفحوصيها في مدة أربع ساعات (Ashem & et. al. 1973) وهي تتفق أيضاً مع نتائج دراسة جرازيانو (Graziano, 1974) التي تمت فيها معالجة المفحوصين باستخدام التعزيز في مدة (١١) أسبوعاً من العلاج، ونتائج دراسة أتهاو ١٩٧٢ (Atthow) (Katz & et. al. 1975) التي عولج فيها (١٢) مفحوصاً فضامياً من كبار السن باستخدام التعزيز المتفق مع عدم التبليل في ستة أشهر للحالات الخفيفة و(١٣) شهراً للحالات الشديدة، وتتفق كذلك مع نتائج دراسة سكوت (Scott, 1977) التي استخدمت فيها أسلوب التعزيز التمييزي مرتبطاً مع أسلوب العزل في علاج حالة تبرز لاإرادي خلال أسبوع واحد، كما تتفق مع نتائج دراسة نورد كويست (Nord Quist) ١٩٧١ باستخدام التعزيز التمييزي وأسلوب العزل أيضاً في علاج حالة تبول لاإرادي خلال فترة قصيرة (Asham & et. al. 1973) كذلك أظهرت نتائج اختبار نيومن كولز للفروق بين المتوسطات البعدية المعدلة للمفحوصين بأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين مجموعة التعزيز الرمزي ومجموعة الاشراط الكلاسيكي، وهي نتيجة تتفق مع نتائج دراسة بول روفاقه، ١٩٧٠ (Katz et. al. 1975) حيث استخدما أسلوب التعزيز وجهاز الاشراط في علاج التبرز اللاإرادي عند عدد من الأطفال حيث لم تشر النتائج إلى وجود فروق بين فعالية الأسلوبين، إلا أن هذه النتيجة لا تتفق مع نتائج الدراسات التي أظهرت فروقاً لصالح أسلوب التعزيز على جهاز الاشراط في علاج التبول اللاإرادي ومنها: دراسة فاينلي ورفاقه (Finley et. al. 1976) التي أظهرت باستخدام الأسلوبين معاً وصول (٨٤) طفلاً من بين (٨٧) طفلاً إلى مستوى النظافة الكاملة خلال ستة أسابيع ونصف وبمعدل انتكاس (١٧ ٪) في جميع الحالات مؤكدة أن النتيجة كانت لصالح التعزيز، ولا تتفق كذلك مع نتيجة دراسة آزرن ورفاقه (Azrin et. al. 1974) باستخدام التدريب المكثف الذي يتضمن التعزيز بالمقارنة مع استخدام جهاز الاشراط، حيث وصل مفحوصو التدريب المكثف مع التعزيز إلى مستوى النظافة الكاملة في فترة أقل منها عند المفحوصين الذين استخدموا جهاز الاشراط.

كذلك فإن نتيجة هذه الدراسة جاءت مغايرة لبعض الدراسات التي أظهرت فروقاً لصالح استخدام جهاز الاشـراط ومنها، دراسـة ترنـر ورفاقـه (Turner et. al.) ١٩٧٠ (الريحاني، ١٩٨٠) التي أظهرت أن هناك فروقاً لصالح استخدام جهاز الاشراط وحده في علاج حالات التبول اللاإرادي مقارناً مع نتائج استخدام الجهاز والتعزيز المتقطع معاً، كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة نتلبك ورفاقه (Nettelbeck et. al. 1979) التي بينت أن التدريب المكثف مع جهاز الاشراط أفضل من استخدام التدريب المكثف دون استخدام الجهاز في علاج التبول اللاإرادي.

هذا وتتفق نتائج الدراسة الحالية من ناحية أخرى مع نتائج عدد من الدراسات السابقة من حيث قصر معدل الفترة الزمنية اللازمة للوصول إلى مستوى النظافة الكاملة، فقد كان معدل الفترة الزمنية اللازمة للمفحوصين الذين وصلوا إلى مستوى النظافة الكاملة وهم الذين عولجوا خلال فترة الدراسة الحالية التي استمرت ستة أسابيع عند (٧) من مجموعة التعزيز الرمزي (٢٤) يوماً، وكان عند (٧) مفحوصين من مجموعة الاشراط الكلاسيكي (٣٩) يوماً.

تتفق هذه النتائج إلى حد كبير مع نتائج عدد من الدراسات السابقة حيث كانت عند جرازيانو (Graziano, 1974) باستخدام التعزيز (١١) أسبوعاً، وعند آزرن ورفاقه (Azrin, et. al. 1973) باستخدام التدريب وجهاز الاشراط (٨) أسابيع وعند فاينلي ورفاقه (Finley and et. al. 1976) (٥ و ٦) أسبوعاً وعند آزرن ورفاقه (Azrin & et. al. 1974) (١٤) ليلة باستخدام جهاز الاشراط وليلة واحدة باستخدام التدريب المكثف.

هذا وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة بأنه لا يوجد فرق ذو دلالة يعود إلى أسباب التبول اللاإرادي، وهي نتيجة تتفق مع وجهة النظر السلوكية وهو ما أكده كلاً من لاسليت (Laslett, 1977) وباكوين وباكوين (Bakwin and Bakwin, 1977) في أن مشكلة التبوّل اللاإرادي مشكلة في التدرب على العادة. وهذا يعني أن تمكن عدد من المفحوصين من إظهار تحسن ملحوظ على أساليب العلاج المستخدمة أو وصول عدد آخر إلى مستوى النظافة الكاملة، إن ذلك قد تطلب منهم اتقان عدد من المهارات الفسيولوجية والنفسية والحركية والبدنية، دون النظر إلى عامل أسباب التبول اللاإرادي.

أما فيما يتعلق بالتفاعل بين عاملي أساليب العلاج وأسباب التبول اللاإرادي فقد أظهرت نتائج تحليل التباين المشترك للمفحوصين بأنه لا ي جد هناك أثر ذو دلالة لهذا التفاعل وهذا يعني أن عامل أساليب العلاج هو وحده المسؤول عن تلك الفروق في علاج المفحوصين.

وهكذا وبناء على النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فإنه يمكن القول بأن أسلوبي العلاج المستخدمين فيها مقبولان للاستخدام مبدئياً من قبل الأهل والمرشد والمفحوصين بطريقة تعاونية.

وأخيراً فإن مشكلة التبول اللاإرادي بحاجة إلى المزيد من الدراسات التجريبية والعلاجية تكشف عن حجم المشكلة الحقيقي وتأخذ في إجراءاتها عدداً غير قليل من المتغيرات التي لم تتمكن هذه الدراسة من التصدي لها والتعامل معها، ودراسة أثرها على مقدار التحسن الناتج عند المفحوصين مثل: الفروق بين أعمار المفحوصين، مستوى تعليم الوالدين، الفروق في المستوى الاقتصادي والاجتماعي والمهني للوالدين، ووجود الوالدين أو غيابهما، حيث تعتبر هذه المتغيرات ذات أهمية لأي دراسة تهدف إلى علاج مشكلة التبول اللاإرادي خاصة وإن هذه المشكلة لا يمكن التعامل معها في معزل عن تعاون الوالدين في نطاق الأسرة.

المـراجـع

(١) سليمان الريحاني، معالجة التبول اللاإرادي سلوكياً: دراسة تجريبية علاجية، مجلة العلوم الاجتماعية، السنة التاسعة، العدد ٣.

(2) Azrin, N. H. sneed and foxx. «*Dry-Bed: A Rapid Method of Eliminating Bedwetting (Enuresis) of the Retarded*». Beh. Res and Therapy, Vol. 11, Nov., 1973, pp. 427-434.

(3) Azrin, N. H., SEEND AND FOXX. «*Dry-Bed Training: Rapid Elimination of Childhood Enuresis*». Beh, Res and Therapy, Vol. 12, Sep 1974, pp. 147-156.

(4) Ashem, Beatrice A. & poser, Earnest G., *Adaptive learning: Behavior modification with children, 2 nd ed. Oxford:* Pergamon Press inc. 1973.

(5) Bakwin H. & Bakwin R. M. *Behavior Disorders in children, 4 th ed,* Philadelphia: Illustrated saunders W. B., 1972.

(6) Baller, Warren R., *Bed-Wetting: Origins & Treatment,* New York: (eds.) Arnold p., pergamon General psychology Series, pergamon press inc., 1975.

(7) Champman, A. H., *Management of Emotional problems of Children & Adolescents,* philadelaphia: J. B. lippincott company, 1965.

(8) Collins, Robert W, *Applying the Mowrer Conditioning device to nocturnal enuresis,* Journal of pediatric psychology, 1976 (win.), Vol. 4 (1), pp. 27-30.

(9) Dayton, Mitchell C., *The Design of Educational Experiments,* New York: Mc Grow Hill Book Company, 1970.

(10) The New *Eneyclopedia Britanica,* Macropedia Vol. 3, 15 th ed., Chicago: The University of Chicago, 1976.

(11) Finley, William W. & Richard A. (Children's Medical ctr, Tulsa ok), use of intermittent reinforcement in a clinical resrarch program for the treatment of enuresis nocturna. *Journal of pediatric psychology,* 1976 (win) Vol. 4 (1), pp. 24-27.

(12) Graziano, Anthony M., *Child Without Tomorrow,* New York, pergamon press inc, pergamon General psych. Series, 1974.

(14) Katz, R. C. & zlutnick, S. (Editors), *Behavior Therapy and Health Care: Principles & Applications,* New York: pergamon press inc., 1975.

(15) Laslett, Robert, *Educating Malajusted children,* London : Granada publishing Ltd, by Crosby Lookwood staples, 1977.

(16) Miller, Emanuel, *Foundation of Child psychiatry,* New York: (ed.) pergamon press inc., Pergamon psychology Series, 1969.

(17) Nettelbeck, T. and P. langeluddecke. «Dry-Bed-Training without *an Enuresis Machine*». Res. and Therapy, Vol. 17, No. 4, 1979.

(18) Ross, Alan O., *Psychological Disorders of children,* New York, Mc Grow Hill Book Co., 1974.

(19) Scott, Elizabeth A., Treatment of Encopresis in a classroom setting. A Case study, *British Journal of Educational psychology.* 1977 (Jan.) Vol. 47: From, psychological Abstract, Vol. 60, 1978, p. 210.

(20) Sloop E. W. and Kennedy W. A. «*Institutionalized Retarded Nocutrnal Treatment by a Conditioning Technique*». AM. J. of Mental Deficiency, No. 77, 1973, pp. 717-721.

(21) Solomon., P. & Patch, V. D,. *Psychiatry, 2 nd ed.,* Los Altos, California Lange Medical, 1971.

(22) Stegat, Hary., Behavior Therapy of Enuresis & Encopresis, (Germ.) *Zeitschrift Fur Kinder-Und Jugend psychiatrie,* 1975, Vol. 3 (2), pp. 149-173.

(23) Wickes, I. G. «*Treatment of persistent Enuresis With the Electric Buzzer*», In Ulrich, R, et. al. (Eds.) Ill., Foresman and Company, Glenview, 1966.

□ □ □

مجلة العلوم الاجتماعية ـ العدد ٢ ـ المجلد ١٣ ـ صيف ١٩٨٥ (الصفحات من ١٤٧ إلى ١٨١)

دراسات تجريبية في الاتجاهات النفسية نحو البيئة في الكويت

طلعت منصور غبريال

مقدمة

كانت ولا تزال علاقة الإنسان بالبيئة وموقفه منها قضية تستثير جدلاً كثيراً. فلقد وجد «جلاكين» (١٩٦٧) في استعراضه لتاريخ الفكر الغربي عن الطبيعة والثقافة منذ الحضارة الإغريقية حتى القرن الثامن عشر، ثلاثة توجهات فكرية بشأن هذه العلاقة: فكرة التأثير البيئي، فكرة الإنسان كعامل جغرافي، وفكرة الأرض المصممة التي تعبر عن الاتساق بين الإنسان والبيئة. أما عالما النفس «كلوكهوهن وسترودبك» (١٩٦١) فيميزان في علاقة الإنسان بالبيئة بين ثلاثة اتجاهات: خضوع الإنسان للطبيعة وسيطرتها عليه، وسيطرة الإنسان على الطبيعة، والانسجام مع الطبيعة.

ومن الواضح أن ثمة تقارب بين هذه المفاهيم الثلاث؟ كما حددها «كلوكهن وسترودبك» و «جلاكين» رغم اختلاف الاهتمامات العلمية بين هؤلاء الباحثين. وإذا فسرنا هذه المفاهيم سلوكياً، يشير المفهوم الأول (التأثير البيئي، خضوع الإنسان للطبيعة) إلى العوامل البيئية كمتغيرات مستقلة والسلوك الإنساني كمتغيرات تابعة، والعكس بالنسبة للمفهوم الثاني (الإنسان كعامل جغرافي، سيطرة الإنسان على الطبيعة) الذي يعتبر السلوك الإنساني كمتغيرات مستقلة والتغيرات في البيئة كمتغيرات تابعة. أما المفهوم الثالث فهو يحاول إقامة نوع من التوازن بين هاتين الفئتين من المتغيرات.

والواقع أن طرح قضية موقف الإنسان من البيئة واتجاهه نحوها لا يتم بنظرة ثنائية: البيئة في مقابل الإنسان، أو الإنسان في مقابل البيئة. فهذه النظرة تفترض تأثيرات سببية مباشرة بسيطة: البيئة تؤثر في الإنسان أو الإنسان يؤثر في البيئة. ولكن النظرة الدينامية إلى العلاقة بين الإنسان والبيئة تؤكد على التفاعل المتبادل بينهما، وعلى دور العمليات النفسية التي

«تتوسط» هذا التفاعل (هولاهان، ١٩٧٨، ص ١٠ ـ ١١). فكلا الإنسان والبيئة يتفاعلان في سياق موقف محدد، وأنه يمكن لذلك تناولهما في ضوء الموقف الذي يتفاعلان فيه. هكذا يمكن النظر إلى البيئة على أنها عملية مستمرة، نشطة، كلية، تتضمن تفاعلاً بين كل مكوناتها، وإلى أن الإنسان وبيئته كل متكامل لا ينفصل، وأن كلاهما يتحدد على أساس تفاعلهما في سياق مواقف كلية معينة.

يتفق تناول قضية علاقة الإنسان ببيئته واتجاهه وفقاً لهذا المنظور الدينامي أيضاً مع المنحى المعروف بـ «التفاعل التعاملي المتبادل» (Transactionism) الذي قدمه «ديوي وبنتلي» (١٩٤٩) فالإنسان، وفقاً لهذه النظرية، ينتمي إلى عالمه البيئي كمكون متكامل معه (ص ٥٢). ويكون سلوك الإنسان، وحتى أكثر معارفه تقدماً، ليس نشاطاً يعزي إليه وحده، ولكن كعمليات للموقف الكلي للإنسان البيئة (ص ١٠٤).

الإطار النظري للدراسة الحالية

تنتمي هذه الدراسة إلى ميدان علم النفس البيئي، وهو أحد الميادين التطبيقية للعلوم النفسية. وقد نشأت الحاجة إلى البحث العلمي في هذا الميدان ارتباطاً بطبيعة التغيرات التكنولوجية والسكانية والمشكلات البيئية الملحة في عالم اليوم، وبضرورة العمل على إقرار علاقة متوازنة بين الإنسان والبيئة. ورغم أن هذا الميدان قد يبدو جديداً على البحث السيكولوجي، حيث لم يستخدم مصطلح (علم النفس البيئي) إلا منذ عقد من الزمان تقريباً (بروشانسكي، أتلسون، ريفلين، ١٩٧٠)، إلا أن علم النفس يتضمن في بنائه كنظام معرفي ومنذ نشأته والمحددات البيئية للسلوك. وعلم النفس البيئي ـ كالعلاقة بين الوراثة والبيئة، والمحددات البيئية للسلوك. وعلم النفس البيئي، الذي يتحدد بأنه الدراسة العلمية للعلاقة المتبادلة بين السلوك والبيئة (البيئة الطبيعية أو البيئة المشيدة)، وهو في حقيقته توظيف للنظريات والقوانين والفنيات التي طورها علم النفس في دراسة هذه العلاقة.

يعكس «التوجيه السلوكي» في دراسة البيئة اهتماماً متزايداً بأهمية الدراسات النفسية في هذا الميدان. فما يشهده عصرنا الحالي من تغيرات بيئية عميقة وواسعة إنما يعزى أساساً إلى موقف الإنسان من البيئة. وفي ذلك يكشف الاخصائيون في علم البيئة عن أعراض عديدة للتدهور في البيئة مثل تلوثات البيئة فيما يطلقون عليه (الأزمة البيئية» والتي صارت موضوعاً لـ «علم الأيكولوجيا المرضية» (تروست آلتمان، ١٩٧٢، سميث، ١٩٧٦). هذه الأغراض تمثل في معظمها ظاهرة سلوكية تعكس الموقف السلوكي للإنسان من البيئة وإدراكه لها واتجاهاته نحوها. لذا كان الوعي من الاهتمامات المتعاظمة لعلوم عديدة كعلوم البيئة وعلم النفس والاجتماع وغيرها.

وإذا كان مفهوم البيئة يعني ـ وفقاً لعلم البيئة ـ التفاعل بين عناصرها الحيوية وغير

الحيوية (Bios — abios interaction) (سميث، ١٩٧٦)، فإن الدراسات النفسية تهتم غالباً بالبيئة كما يدركها الفرد. وفي ذلك يطرح «كوفكا» (١٩٣٥) مفهوم «البيئة السلوكية»، أي البيئة كما يراها أو يخبرها الفرد فينومينولوجيا (ص ٢٧). أما «ليفين» (١٩٣٦) في نظريته المجالية عن «البيئة النفسية» فيؤكد على أنه لكي نتمكن من التقدير الكامل للسلوك الإنساني علينا تناول البيئة كما يدركها الفرد (ص ٢٤ ـ ٢٥). فمعادلته المشهورة س=د (ش،ب)، تعني لأن السلوك (س) دالة لتفاعل الشخص (ش) مع البيئة كما يدركها (ب).

فالإدراك البيئي لمعالم البيئة ولمقوماتها ولتغيرها ولما قد يحدث من تدهور في بعض جوانبها كتلوث الهواء أو الماء أو تشوه الجانب الجمالي فيها ينطوي كذلك على موقف من الفرد إزاء البيئة: تقبله أو رفضه لها، إعجابه بها أو نفوره منها، حمايتها أو إهمالها، تحسينها أو تركها دون رعاية. هذا الموقف الذي يتخذه الفرد «مع» أو «ضد» البيئة في أي جانب من جوانبها المختلفة هو لب دراسة الاتجاهات في علم النفس الاجتماعي. والاتجاه هو «تركيب عقلي نفسي أحدثته الخبرة المتكررة، ويمتاز بالثبات والاستقرار النسبي. وهو حالة عقلية نفسية: حالة «مع» أو «ضد» حالة حب أو كراهية. وبمعنى آخر هو حالة يصدر الفرد القرار فيها مستخدماً الإطار المسبق. هذا الإطار المسبق هو الاتجاه النفسي» (سعد عبدالرحمن، ١٩٧٧، ص ٥١٥).

ووفقاً للتعريف الإجرائي لمفهوم الاتجاه (محمد عمادالدين إسماعيل وآخرون ١٩٦٧، ص ٤٧)، يمكن تحديد الاتجاه البيئي أو الاتجاه نحو البيئة (Environmental Attitude) على أنه «مفهوم يعبر عن محصلة استجابات الفرد نحو موضوع من موضوعات البيئة ذي صبغة اجتماعية، وذلك من حيث تأييد الفرد لهذا الموضوع أو معارضته له».

وفي إطار هذه المفاهيم، يكون عرضنا وتحليلنا للنظريات والدراسات في هذا الميدان هو بهدف بناء إطار نظري للدراسة الحالية يكون أساساً لبناء أداة ملائمة لجمع البيانات ولتحليلها.

والسؤال الذي يجدر طرحه أولاً هو: كيف تتكون الاتجاهات نحو البيئة؟ يخضع تكوين الاتجاهات نحو البيئة غالباً لنفس مبادىء التعلم التي تكمن وراء تكوين الاتجاهات كما أوضحتها النظريات والدارسات المتخصصة في علم النفس الاجتماعي خاصة. يمكن تفسير عملية تكوين الاتجاهات نحو البيئة وفقاً لمبادىء التعلم بالاشتراط الكلاسيكي (ستانس، ١٩٦٨، بيرني وكلور، ١٩٧٠)، فالفرد قد يكتسب اتجاهاً إيجابياً (استجابة شرطية) نحو موضوع البيئة (مثير غير شرطي) إذا اقترن هذا الموضوع بمثير سار (مثير شرطي)؛ كما قد يكتسب اتجاهاً سلبياً إذا اقترن الموضوع بمثير غير سار. فالاتجاه الإيجابي أو السلبي نحو البيئة ككل أو نحو الشاطىء أو البر، أو نحو مدينة من المدن، أو نحو شارع أو حي أو مبنى أو حجرة أو مصنع أو مستشفى أو مدرسة أو غيرها، إنما يعتمد إلى حد كبير

على الخبرات الإيجابية أو السلبية التي تقترن عندنا بها. يفترض نموذج بيرني وكلور (١٩٧٠) المعروف «بنموذج التدعيم الانفعالي للاستجابات التقويمية»(*)، إن المثيرات التدعيمية المرتبطة بالإثابة أو العقاب من البيئة الطبيعية أو الاجتماعية إنما تستدعي استجابات انفعالية غير صريحة لدى الأفراد، فالمثيرات المثيبة تجعلنا نشعر شعوراً طيباً، والمثيرات الضارة أو المنفرة تجعلنا نشعر شعوراً سيئاً، وتكون الاستجابة التقويمية الصريحة سواء نحو المثيرات التدعيمية أو المثير الشرطي دالة لدرجة الارتياح للحالة الوجدانية المرتبطة بذلك المثير. ووفقاً لنموذج بيرني وكلور، كما هو الحال في الاشتراط الكلاسيكي، بعمل أي مثير محايد يرتبط بأحداث بيئية سارة أوغير سارة على استدعاء انفعالات إيجابية أو سلبية، كما يجري تقويمه على هذا النحو. تلك هي ظاهرة «تعميم المثير» التي تعنى أن مجموعة من المثيرات المتعلقة بالمثير المحايد سوف تستدعي نفس الاستجابة.

وقد تتكون الاتجاهات وفقاً لمبادىء التعلم بالاشتراط الوسيلي كما قرره «سكير (إنسكو، ١٩٦٥). بناء على هذه النظرية تكون الاتجاهات المتعلمة وسيلية (Instrumental) حيث يؤدي التعبير عن الاتجاه إلى نواتج إيجابية أو سلبية، والاتجاه الذي يلقى إثابة على ما يترتب عليه من نواتج إيجابية هو الاتجاه الذي يبقى ويتقوى. فما تلقاه نواتج سلوكنا في البيئة من إثابة أو عقاب، إنما يحدد اتجاهاتنا نحو البيئة. وبمعنى آخر، يكون الاتجاه نحو البيئة دالة للنواتج الإيجابية أو السلبية المترتبة على التمسك بذلك الاتجاه.

وتقدم نظريات التعلم الاجتماعي تفسيراً لبعض الطرق التي بها تتكون الاتجاهات نحو البيئة. وفقاً لهذه النظريات (باندورا، ١٩٧٤)، إذا لاحظنا شخصاً آخر (نموذج) يسلك بطريقة معينة، فربما نقلد ذلك السلوك. وإذا لاحظنا أن النموذج يلقى إثابة على سلوكه، أو إذا تلقينا نحن إثابة على تقليد ذلك السلوك؛ فمن المحتمل كثيراً أن نكرر ذلك السلوك. والعكس صحيح في حالة العقاب، فمثلاً، إذا لاحظ طفل أن والده لا يهتم بنظافة الشوارع والطرقات، أو لا يهتم بالمحافظة على الماء والكهرباء في المنزل، فإنه قد يقلد هذا النموذج السلوكي الملاحظ. هذا الشكل من أشكال التعلم يعرف بـ «التعلم بالملاحظة» (Observational Learning) الذي به يمكن تفسير تعلم الكثير من الاتجاهات نحو البيئة.

تكوين الاتجاهات نحو البيئة هو هكذا نتاج عملية تعلم من خلال الخبرة الاجتماعية المعاشة للأفراد في بيئتهم. والاتجاهات في ذلك تتضمن عدة مكونات متكاملة: المكونات الانفعالية أو الوجدانية (الشعور بالارتياح أوعدم الارتياح، بالحب أو الكراهية، بالتأييد أو الرفض لموضوع من الموضوعات)، والمكونات المعرفية أو مجموعة المعارف والمعتقدات المرتبطة بموضوع الاتجاه والمكونات النزوعية أو السلوكية وهي مجموعة الأنماط

(*) Byrne-Clore Reinforcement-Affect Model of Evaluative Responses.

السلوكية أو الاستعدادات السلوكية التي تتسق أو من المفروض أن تتسق، مع الانفعالات والمعارف المتعلقة بموضوع الاتجاهات.

وثمة علاقة وثيقة بين الاتجاه البيئي والسلوك البيئي، بقدر ما يتضمن الاتجاه نزعة سلوكية أو استعداداً سلوكياً. ورغم أن بعضاً من الباحثين في علم النفس الاجتماعي (مثل ويكر، ١٩٦٩) قد يتشكك في العلاقة بين «الاتجاه ــ السلوك»، وقد يعتبرها ضعيفة أو غير متسقة، إلا أنه يوجد دراسات عديدة تكشف عن إمكانية التنبؤ بأنماط سلوكية بيئية معينة من اتجاهات معينة نحو البيئة.

يؤكد فيشباين (١٩٦٧) على أن الاتجاهات كما يجري التعبير عنها تتأثر بالمعايير الاجتماعية. هذه المعايير، في ارتباطها مع الاتجاهات، تتنبأ بالمقاصد السلوكية، والتي بدورها تتنبأ بالسلوك الظاهري. فعلى سبيل المثال، من المعايير الاجتماعية السائدة اليوم الاهتمام البالغ بالمشكلات البيئية رغم البيئية رغم أن المشاعر الحقيقية إزاء بعض إشكال التلوث كالهواء أو الماء قد لا تكون قوية كالمعايير الاجتماعية. لذا يذهب (فيشباين وآجزين» (١٩٧٥) إلى أن مقاييس الاتجاهات التي تتضمن بنوداً كافية تغطي مكونات الاتجاه، يحتمل أكثر أن تتنبأ بفئة من الأنماط السلوكية.

تفترض بعض الدراسات (فستنجر، ١٩٥٧، بيم ١٩٧١؛ هيبيرلاين، ١٩٧٢) أن الاتجاهات في بعض الأحيان تتبع السلوك. فمثلاً، تغيير السلوك يتبعه تغيير في الاتجاهات. ورغم ما تقدمه هذه الدراسات من تأييد لوجهة النظر هذه التي تنطلق من نظرية التنافر المعرفي لفستنجر، إلا أنها ليست دائمًا صحيحة، فالاتجاهات تسبق السلوك كما تتبع السلوك على حد سواء.

ومن الواضح أنه إذا جرى قياس مجموعة كافية من الاتجاهات المحددة نحو البيئة، وتجمعت محكات سلوكية كافية في هذا القياس فإن دراسة الاتجاهات البيئية تستطيع إلى حد كبير أن تكون «مُنْبِئات» للسلوك البيئي (بروفولد، ١٩٧٣؛ فيشباين وآخزين، ١٩٧٥؛ أوريوردان، ١٩٧٦). تكشف دراسة قام بها «كولينز (١٩٧٠) عن وجود علاقات ارتباطية مرتفعة بين الاتجاهات نحو المكتبات، كما تقاس بمقياس للاتجاهات باستخدام طريقة التمايز السيمائي لأوسجود، وبين المحكات السلوكية كما تتحدد بكيفية الاستخدام الفعلي للمكتبات.

* * *

وفي ضوء المفاهيم والدراسات السابق ذكرها، كانت الاتجاهات نحو البيئة موضوعاً لبعض الدراسات والتي اعتمدت على أدوات مختلفة. بعض هذه الدراسات يتوجه إلى دراسة الاتجاهات نحو البيئة الطبيعية، والآخر إلى البيئة المشيدة (أو البيئة التي من صنع الإنسان)، والثالث قد يجمع بينهما.

اهتمت بعض البحوث بدراسة الاتجاهات نحو البيئة الطبيعية. يقرر (سآرنين) في دراسته عن استخدام الطرق الإسقاطية في البحوث الجغرافية (١٩٧٣) ــ مثل اختبار التات أو نماذج مماثلة لصور من البيئة الطبيعية ــ أن الاتجاهات نحو الطبيعة تمثل متغيراً هاماً يؤثر في الكيفية التي ينظر بها الناس إلى الأرض وفي كيفية استخدامها» (ص ٣٤).

تبرز بعض الدراسات العلاقة الوثيقة بين ما يعرف بـ «الإدراك البيئي» أو «الإدراك الجغرافي» وبين بعض المتغيرات النفسية كالاتجاهات والمعتقدات والخبرات ومتغيرات الشخصية بصفة عامة. فإدراك الإنسان للطبيعة يتحدد كثيراً باتجاهاته نحوها ــ كما يتغير إدراكه لها ارتباطاً بتغير اتجاهاته نحوها (سبراوت وسبراوت، ١٩٦٥). وفي ذلك يفرق (لووينثال» (١٩٦٧) بين المناظر الطبيعية كما هو متفق عليها جغرافياً والإدراك الشخصي لهذه المناظر كما يتحدد باتجاهات الفرد نحوها وبخبراته السابقة. ويوضح «كامبل» (١٩٦٨) دور تلك المتغيرات النفسية كالشخصية والإدراك والاتجاهات والمعتقدات في التصور الجغرافي للأماكن الجغرافية. وتؤثر اتجاهات الناس نحو المناظر الطبيعية وحاجاتهم وقيمهم في استجاباتهم لهذه المناظر، وتلك حقيقة ينبغي أن توضع في الاعتبار في علم هندسة المناظر (لووينثال، ١٩٦٨).

لذا يعتبر التعرف على الاتجاهات نحو البيئة ومعالمها الطبيعية والعمرانية من أبرز مهام الدراسات السلوكية البيئية التي تهدف إلى حسن استخدام البيئة والإفادة من بعض معالمها المميزة لأغراض الترويح والاسترخاء والسياحة (لوكواس، ١٩٦٦).

وفي ذلك تؤكد الدراسات التي أجريت في هذا الصدد أنه لكي يتكون عند الأفراد اتجاهات إيجابية نحو بعض الأماكن الترويحية والسياحية هو أن يوفر الترويج والاسترخاء في هذا الأماكن للمترددين عليها عليها ما يعرف بـ «الإثابة البيئية» وهي تتمثل في خفض التوتر الناشيء من الاعمال والمهام اليومية التي يمارسها الفرد (درايفر و براون، ١٩٧٥). فمن المفروض أن تقدم هذه الأماكن للوافدين إليها خبرات مغايرة لما تعودوا عليه فلا يحسون بالرتابة أو الملل، كما تشبع حواسهم بخبرات حسية مصدرها البيئة الطبيعية المباشرة أو ما يماثلها، وغير ذلك مما يوفر إحساساً بالهدوء والاسترخاء. ويتمثل ذلك في التصميم الجيد للمنتزهات والحدائق العامة (روسمان أوليهلا، ١٩٧٧)، وفي تنظيم رحلات أو معسكرات إلى أماكن في البيئة الطبيعية كالصحراء أو الشواطيء (موس ١٩٧٣). ويعني ذلك أن حسن توظيف هذه الأماكن، لكي توفر أنواعاً مختلفة من الإثابات للمترددين عليها، يؤدي إلى تكوين اتجاهات إيجابية نحوها وفقاً لقوانين التعلم آنفة الذكر.

وقد كان الاهتمام بالواجهة الجمالية للبيئة موضوعاً للدراسة بهدف تكوين اتجاهات إيجابية نحوها، والإحساس بالجمال فيها ربما يميزها بطابع راق. وفي هذا ــ كما يقرر

«ووهلويل» (١٩٧٦) في دراسته عن «علم الجمال البيئي» ـ يعتبر الاهتمام بالمعايير الجمالية للبيئة ولتصميمها وتخطيطها وفقاً لهذه المعايير «مصدراً للمشاعر الوجدانية». وقد اعتمدت البحوث في هذا المجال على الكشف عما يعرف بـ «التفضيلات البيئية» لتبين موقف المفحوصين من حيث أنهم «مع» أو «ضد» ما هو معروض عليهم من صور أو مناظر أو تصميمات أي للتعرف على تأييدهم أو رفضهم، حبهم أو كرههم لهذه المثيرات. وفي ذلك قام (س. كابلان» (١٩٦٤) و «ر. كابلان» (١٩٧٤) بجمع عدد كبير من الشرائح لمناظر متنوعة من البيئة كالطرق والغابات والشواطىء والبحيرات والمساقط المائية، وطلب من المفحوصين تصنيفها وفقاً لحبهم أو كراهيتهم لها. وقد حاول الباحثان من تحليل استجابات المفحوصين تحديد العناصر المتضمنة في المناظر والتي آلت بهم إلى تصنيفها وتقويمها. وقد توصل الباحثان إلى تحديد عدة عوامل يمكن أن تستخدم للتنبؤ بالتفضيلات البيئية:

١ ـ الترابط (Coherence) ترابط عناصر المنظر مع بعضها في تنظيم كلي.

٢ ـ التركيب (texture) وهو ما تبدو به مكونات المنظر من رقة مثل الحشائش والأشجار المشذبة حتى يبدو كنسيج جميل.

٣ ـ إمكانية التعرف (Identifiability) على عناصر المنظر ومكوناته.

٤ ـ الاتساع المكاني (Spaciousness)وهو مقدار الحيز المكاني الذي يمكن رؤيته في المنظر.

٥ ـ التعقيد (Complexity) ويعني عدد وتشكيلة العناصر الموجودة في المنظر.

٦ ـ الغموض (Mystery) وهو درجة ما يتضمنه المنظر من معلومات خفية تجذب انتباه الشخص الملاحظ لكي يحاول التوصل إلى هذه المعلومات.

وقد وجد الباحثان أنه بقدر ما يكون المنظر مترابطاً في عناصره، رقيقاً ومنسجماً تركيبه، قابلاً للتعرف على مكوناته، متسعاً فيما يتضمنه من حيز مكاني، متضمناً درجة من التعقيد في تكوينه ومن الغموض فيما يحويه من معلومات بقدر ما تزداد درجة التفضيل والتأييد لهذه المناظر. وقد توصل «دانييل و بوستر» (١٩٧٦) في دراستهما التي استخدما فيها طريقة مماثلة تعرف بـ طريقة «تقدير جمال المناظر»، (Scenic Beaty Estimation) في غابات ولاية أريزونا بأميركا إلى نتائج تتفق مع الدراستين السابقتين.

وثمة دراسات تناولت بعض مظاهر السلوك البيئي مثل سلوك المحافظة على الطاقة كالكهرباء والغاز وعلى الماء، والسلوك المتعلق بالتلوث مثل تلوث الهواء والماء والغذاء وغير ذلك من أنواع التلوث، وخاصة من حيث تعديل هذه الأنماط السلوكية. توجهت بعض الدراسات (وينيت نيتزيل، ١٩٧٥؛ هايز كون، ١٩٧٧) إلى تنمية سلوك المحافظة على الطاقة في المنازل كالكهرباء والغاز وعلى استهلاك الماء وذلك عن طريق التدعيم الإيجابي بالمدعمات المالية لترشيد السلوك الاستهلاكي لهذه المقومات الحياتية. وقد تبين من هذه الدراسات

وغيرها أن استخدام الانماط المختلفة من المدعمات الإيجابية هو طريقة فعالة سواء بالنسبة لتحسين الظروف البيئية المتدهورة أو بالنسبة للحد من الأنماط السلوكية الهدامة للبيئة. مثل هذه الدراسات وإن كانت تهتم باستخدام طرق التدعيم في تعديل السلوك البيئي، إلا أننا يمكن أن نتبين منها أيضاً تعلّمًا لاتجاهات بناءة نحو مواقف المحافظة على البيئة وحمايتها من التدهور.

وتعمل نماذج وبحوث التصميم البيئي (Environemental Design) على تضمين المحكات السلوكية في عمليات تصميم البيئات المختلفة مثل بيئات العمل (بارسونس، ١٩٧٦)، والترويح وقضاء وقت الفراغ في المتاحف والمعارض مثلاً (سكريفين، ١٩٧٤)، والمدارس (بورتبوس، ١٩٧٢) والمستشفيات (ترايتس وآخرون، ١٩٧٠) وغير ذلك من البيئات والهدف من مثل هذه الدراسات هو تهيئة بيئات للسلوك الإنساني الفعال وفقاً لما يعرف بـ «التصميم البيئي القائم على السلوك»، فعمليات التصميم تضع في الاعتبار المتغيرات السلوكية المختلفة كالاتجاهات والقيم والحاجات وغيرها مما يميز الأفراد الذين يستفيدون من هذه البيئات. وفي هذا أيضاً تحدد (مورثا) (١٩٧٦) نموذجاً «لتصميم البيئة تطلق عليه نموذج محكات تحقيق مصالح المنتفعين» (User Benefit Criteria) يهدف إلى تحقيق أقصى الفوائد أو المزايا للأشخاص الذين سوف يستخدمون هذه البيئة. ولا شك أن تخطيط البيئة وتصميمها وفقاً لمحطات السلوك الإنساني الفعال يؤدي بدوره إلى جعل مثل هذه البيئات باعثة على الإثابة والتدعيم، وبالتالي يتكون عند الأفراد اتجاهات إيجابية نحوها.

مشكلة الدراسة

تبرز الاتجاهات البيئية أو الاتجاهات نحو البيئة بأشكالها المختلفة، كما نستنتج من العرض السابق، كمتغيرات رئيسية في دراسات ما صار يعرف في السنوات الأخيرة بـ «علم النفس البيئي». وتعتبر البحوث التي توجهت إلى دراسة هذه الاتجاهات كهدف رئيسي لها، قليلة في جملتها. لذا تتحدد مشكلة الدراسة الحالية وأهميتها بعدة اعتبارات:

١ ـ اعتبارات نظرية:

فهذا الميدان الجديد للدراسات النفسية لا زالت تعوزه تصورات ونماذج نظرية متقدمة، قياساً إلى ما حققه علم النفس من تطور في ميادينه الأخرى، تستخدم كأطر ذات معنى للدراسات فيه. والمعروف أن نشوء هذا الميدان، وحتى تسميته بـ «علم النفس البيئي»، لم تظهر إلا حديثاً منذ عقد من الزمان تقريباً (بروشانسكي، إتلسون، ريفلين، ١٩٧٠). وثمة محاولات لبناء أطر نظرية في هذا الميدان اعتماداً على نماذج نظرية أو بحوث تجريبية في المجالات الأخرى لعلم النفس: فاستناداً إلى أعمال «ميلر، جالانتر، بريبرام» عن «خطط

وتركيب السلوك» (١٩٧٠)، يقدم «ستوكولز» إطاراً نظرياً يطلق عليه إطار «الوصول بالبيئة الإنسانية إلى المستوى الأمثل» (Human — Environment Optimization)، يكون فيه الإنسان هو العامل الفعال لتوفير بيئات أفضل للأفراد والجماعات، أي البيئات التي تحقق أهدافهم وتشبع حاجاتهم ويحدد «ستوكولز» وفقاً لأعمال «ميلر وزميليه»، ثلاث مفاهيم رئيسية لطرق التفاعل الإنساني مع البيئة (وهي: التوجه، العملية، التقييم)، تعكس الموقف الفعال للإنسان في إدراك وتشكيل وتقييم البيئة المحيطة به في ضوء الحاجات الإنسانية. ويقترح «ستوكولز» أن هذه المفاهيم يمكن أن تمدنا بإطار مفيد للتكامل بين عديد من البحوث في علم النفس البيئي. فالطريقة التي «يتوجه» بها الناس نحو البيئة التي اتضحت في بحوث الإدراك البيئي (مثل بحوث اتلسون، ١٩٧٣)، وتكوين الخرائط المعرفية (Cognitive Mapping) (مثل بحوث لونش، ١٩٦٠؛ داونز و ستي، ١٩٧٣)، وقياس الأجواء الاجتماعية في بعض الهيئات (مثل بحوث موس، ١٩٧٣، إنسل و موس، ١٩٧٤)، وتتضح الطريقة التي تتم بها «عملية» التفاعل بين الإنسان وبيئته وتأثره بها في بحوث السلوك المكاني (مثل بحوث هاك، ١٩٦٦؛ سومر، ١٩٦٩؛ آلتمان، ١٩٧٥)، وتأثير الضواغط البيئية على السلوك (جلاس و سنجر، ١٩٧٢؛ شيرود، ١٩٧٤). أما الطريقة التي يتم بها تقييم الناس للبيئة فتتمثل في بحوث التفضيلات البيئية (مثل بحوث كرايك، ١٩٧١، ١٩٧٦؛ س. كابلان، ١٩٧٤؛ ر. كابلان، ١٩٧٤). والواقع أن التصورات والنماذج النظرية في هذا الميدان تحاول الاقتداء بالتصورات والنماذج النظرية التي تطورت في علم النفس في الميادين الأخرى، لذا فهي بحاجة إلى تحقق تجريبي كاف في هذا الميدان.

٢ ــ اعتبارات منهجية:

وارتباطاً بالحاجة إلى تطور التنظير في هذا الميدان، تبرز أيضاً مشكلة بناء طرق وأدوات لجمع البيانات تلائم طبيعة البحث فيه، ورغم ما يذخر به علم النفس من أدواته وفنياته؛ إلا أن البعض قد يعترض على نقلها إلى هذا الميدان، ويرى ضرورة بناء طرق وأدوات خاصة به. هذا الاختلاف بشأن استخدام نظريات علم النفس الاجتماعي وطرق وأدوات البحث فيه لتطوير ميدان علم النفس البيئي، كان موضوعاً لجدل علمي نشر في عدة أعداد من (نشرة الشخصية وعلم النفس الاجتماعي» (Personatily and Social Psychology Bulletin) في عام ١٩٧٦، وذلك بين اثنين من العلماء المبرزين في علم النفس الاجتاعي اللذين صارا الآن من أقطاب علم النفس البيئي وهما: «اروين آلتمان» (١٩٧٦ أ، ب) الذي يرى استخدام علم النفس الاجتماعي وطرق البحث فيه في تطوير علم النفس البيئي، و«هارولد بروشانسكي» (١٩٧٦أ) الذي يعترض على ذلك.

وبالرغم من اختلاف وجهات النظر، فإن هذا الميدان الناشىء لا بد وأن يفيد من

منجزات العلوم النفسية المختلفة، سواء بالنسبة للنظرية أو الطريقة بما يتلاءم «وظيفياً» مع هذا الميدان.

٣ ــ اعتبارات عملية:

وتتمثل في أن البيئة بأشكالها المختلفة سواء البيئة الطبيعية أو المشيدة صارت موضوعاً لدراسات عديدة تقع في مجالات اهتمامات علوم مختلفة، نظراً للتغيرات المختلفة التي تتعرض لها البيئة في عصرنا الحالي، سواء التغيرات الإيجابية التي تتضح، على سبيل المثال، في عمليات تخطيط وتصميم البيئة وفقاً لمحكات سلوكية، أو التغيرات السلبية مثل مشكلات التلوث التي تبرز كمشكلة سلوكية بدرجة كبيرة. وما أحوج بيئتنا العربية إلى تضمين المحكات السلوكية في تطوير وتحسين البيئة وفي علاج بعض ظاهرات التدهور البيئي. وما أكثر احتياجنا إلى دراسات نفسية في هذا الميدان الذي يفتقر إلى مثل هذه الدراسات.

.. وعليه يحاول البحث الحالي التعرف على الاتجاهات العامة نحو البيئة في الكويت لدى الكويتيين من الجنسين في أعمار مختلفة، وكذلك اتجاهاتهم نحو بعض الجوانب المتعلقة بالمحافظة على بعض مصادر الحياة كالكهرباء والماء، وبحماية البيئة من بعض عوامل التلوث وبقواعد المرور وسلامته، وبمقومات البيئة الرئيسية المتمثلة في الإنسان الكويتي والنفط والعمران، وبالمقومات الجمالية للبيئة في الكويت كالحدائق والشوارع والشواطىء والتخطيط العمراني، وبمستقبل البيئة.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في الأسئلة المحددة التالية:

١ ــ ما هي اتجاهات الكويتيين نحو المواقف المختلفة المتعلقة بالبيئة؟

٢ ــ هل يوجد اتساق في الاتجاهات نحو البيئة في المواقف المختلفة؟ بعبارة أخرى هل ثمة اتجاهات بيئية عامة؟

٣ ــ هل توجد فروق ذات دلالة وفقاً لمتغير الجنس والعمر؟

الطـريقـة:

العينـــة:

وتتألف من مفحوصين من الجنسين في أربعة مستويات عمرية:

(أ) المراهقـة:

تتضمن العينة ١٦٨ من طلبة المرحلة الثانوية، منهم ٨٣ من البنين ومتوسط أعمارهم ١٦,٤ بانحراف معياري قدره ٥,٦، ٨٥ من البنات ومتوسط أعمارهن ١٦,٨ بانحراف معياري ٧,٣. وتقع هذه الأعمار نمائياً في نطاق مرحلة المراهقة المتوسطة.

(ب) الرشد المبكر:

ويمثل هذه المرحلة ١٢٤ من طلبة جامعة الكويت، منهم ٧٠ من البنين ومتوسط أعمارهم ٢١,٣ بانحراف معياري قدره ٦,٨، ٥٤ من البنات ومتوسط أعمارهن ٢٠,١١، بانحراف معياري قدره ٤,٤. وتقع هذه الأعمار ضمن سنوات مرحلة الرشد المبكر أو الشباب.

(ج) الرشد الأوسط:

تتضمن العينة ٨٩ من الراشدين منهم ٣٦ من الذكور، ومتوسط أعمارهم ٤٣,٥ بانحراف معياري ٥,٣، ٤٣ من الأناث، ومتوسط أعمارهن ٤٢,٣ بانحراف معياري قدره ٧,٥٣. وتقع هذه السنوات ضمن المرحلة التي تعرف بمرحلة العمر الأوسط أو الرشد الأوسط التي تمتد من سن الأربعين حتى الستين عاماً.

(د) الرشد المتأخر (كبار السن):

وتألفت العينة الممثلة لهذه المرحلة من ٧٧ فرداً من كبار السن، منهم ٦٧ من الذكور، ومتوسط أعمارهم ٦٤,٢ بانحراف معياري قدره ٦,٦، ١٠ من الأناث، ومتوسط أعمارهن ٦٣,٤ بانحراف معياري قدره ٣,٨٤.

بذلك يبلغ حجم العينة ٤٥٨ فرداً من الجنسين وفقاً لمراحل عمرية مختلفة من «المدى الحياتي الإنساني» كما تحدده هورلوك (١٩٥٩ ــ ١٩٦٨، ص ١٢).

الأداة

وتتمثل في استبيان يتألف من عشرين عبارة، بحيث يجيب المفحوص عن كل عبارة منها وفقاً لمقياس متدرج من ثلاث فئات: موافق، متردد، معترض، وتحسب الدرجات بالترتيب ٣، ٢، ١ للعبارات الإيجابية والعكس بالنسبة للعبارات السلبية. وينقسم الاستبيان إلى خمس مجالات (مقاييس فرعية) للاتجاهات نحو البيئية، ويتضمن كل مجال أربع عبارات، وهذه المقاييس الفرعية هي (راجع الملحق):

(أ) الاتجاهات نحو المحافظة على مصادر الحياة (البنود ١، ٦، ١١، ١٦).

(ب) الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث (البنود ٢، ٧، ١٢، ١٧).

(ج) الاتجاهات نحو معالم البيئة (البنود ٣، ٨، ١٣، ١٨).

(د) الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة (البنود ٤، ٩، ١٤، ١٩).

(هـ) الاتجاهات نحو مستقبل البيئة (البنود ٥، ١٠، ١٥، ٢٠).

ثبات الأداة

استخرج معامل ثبات الاستبيان وفقاً لطريقة إعادة الاختبار على مجموعة بلغت خمسين

فرداً من طلبة جامعة الكويت بفاصل زمني بين الاجرائين مدته شهراً. وكانت معاملات الثبات كما يلي:

جدول رقم (١)
معاملات ثبات استبيان الاتجاهات نحو البيئة في الكويت

الاتجاهات نحو المحافظة على مصادر الحياة	الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	الاتجاهات نحو معالم البيئة	الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	الاتجاهات نحو مستقبل البيئة	الدرجة الكلية
٠,٩٠	٠,٨٤	٠,٩٠	٠,٨٦	٠,٨٩	٠,٨٨

يتضح من معاملات الارتباط بين الاجرائين أن الأداة المستخدمة لجمع البيانات تمدنا بنتائج مستقرة ومتسقة إلى حد كبير.

صدق الأداة

وقد تحدد وفقاً لنوعين من الصدق: الصدق المنطقي كصدق وصفي، والصدق الذاتي كصدق إحصائي (فؤاد البهي السيد، ١٩٧١، ص ٤٤٨ ـ ٤٥١).

فقد حاول الباحث التأكد من صدق الأداة على أساس منطقي، أي مدى تمثيلها للميدان الذي تقيسه وتطابق وحداتها معه. فبعد تحليل الميدان وفقاً للنظريات والدراسات السابقة في ميدان علم النفس البيئي بصفة خاصة ووفقاً للواقع البيئي في الكويت وذلك لتحديد العناصر والمكونات التي يتناولها ميدان الدراسة، اتجه الباحث إلى صياغة مجموعة من العبارات تعطي هذه العناصر والمكونات، وتصنيفها وفقاً لانتهاء مضمون كل عبارة مع مضمون المقياس الفرعي. ثم عرضت العبارات مصنفة في مقاييسها الفرعية على مجموعة من المتخصصين لاستطلاع وجهة نظرهم بشأن اتفاق مضمون كل عبارة مع مقياسها الفرعي. وقد استبعدت نتيجة لذلك بعض العبارات التي اختلف المحكمون بشأنها.

أما بالنسبة للصدق الذاتي للأداة فهو يعني «صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس. ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار» (فؤاد البهي السيد، ١٩٧١، ص ٤٥١). وعلى هذا الأساس، جرى حساب معاملات الصدق الذاتي للاستبيان كما يتضح من الجدول التالي:

جدول رقم (٢)
معاملات صدق استبيان الاتجاهات نحو البيئة في الكويت

الاتجاهات نحو المحافظة على مصادر الحياة	الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	الاتجاهات نحو معالم البيئة	الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	الاتجاهات نحو مستقبل البيئة	الدرجة الكلية
٠,٩٤٩	٠,٩١٧	٠,٩٥٤	٠,٩٢٧	٠,٩٤٣	٠,٩٣٨

يتبين من هذا الجدول أن معاملات صدق استبيان الاتجاهات نحو البيئة على أساس الصدق الذاتي مرتفعة.

وبناء على هاتين الطريقتين للتحقق من صدق الأداة، فإنه يمكن الثقة في صدقها.

النتـائج

أولاً: الاتجاهات نحو المواقف البيئية

للإجابة على السؤال الأول الخاص بالتعرف على اتجاهات الكويتيين نحو المواقف البيئية في الكويت، قُدرت استجابات المفحوصين وفقاً للمتوسطات والانحرافات المعيارية لكل فئة من الفئات العمرية (المراهقة، الشباب، الرشد الأوسط، الرشد المتأخر)، ورتبت متوسطات الاستجابات لكل فئة عمرية على حدة في كل مجال (مقياس فرعي) من مجالات الاتجاهات نحو البيئة في الكويت كما تتحدد بأداة الدراسة الحالية، وهو ما يتضح من الجدولين رقم (٣، ٤) ومن الشكل رقم (١)، ومنها يتبين ما يلي:

١ ــ مواقف الاتجاهات نحو المحافظة على مصادر الحياة:

تتضمن الاتجاهات في هذا المجال مواقف ترشيد استهلاك بعض المصادر الحيوية في الكويت وبخاصة الماء والكهرباء، ومدى الاستجابة للجهود الإعلامية الموجهة للتوعية بالمحافظة عليها. فيما يتعلق بمدى قوة الاتجاهات في هذا المجال بين الفئات العمرية المختلفة، يحتل كبار السن (الرشد المتأخر) المركز الأول (م = ١١,٣١) بين الفئات العمرية الأخرى، يليهم الراشدون في مرحلة الرشد الأوسط (م = ١١,٠٧)، فالشباب (م = ١٠,٣٢)، ثم المراهقون (م = ٨,٤٦). وفي داخل كل فئة عمرية جاء ترتيب اتجاهات الكويتيين في هذا المجال (نحو مواقف المحافظة على بعض مصادر الحياة) بالنسبة للمجالات الأخرى للاتجاهات نحو البيئة كما يلي: فالاتجاهات في هذا المجال تأتي في امرتبة الرابعة عند فئة المراهقة، والثالثة عند فئة الشباب، والأولى عند فئة الرشد الأوسط، والثانية عند فئة الرشد المتأخر. ويظهر من

هذه النتائج أن الاتجاهات نحو المحافظة على بعض المصادر الحيوية في الكويت، وبخاصة الماء والكهرباء والوعي بقيمتها الحيوية (بالماء نحيا وبالكهرباء نتقدم)، تتضح أكثر لدى الفئات العمرية الأكبر سناً: الرشد المتأخر، فالرشد الأوسط، فالشباب، فالمراهقة. فيدل متوسط درجات استجابات هذه الفئات إزاء المواقف البيئية التي تتضمنها الاتجاهات في هذا المجال أن الأكبر سناً أكثر حرصاً في المحافظة على هذه المصادر، وأن اتجاهاتهم في هذا المجال ترتكز غالباً إلى عادات سلوكية تدعمت في سياق مواقف الحياة المتكررة المختلفة. هذه النتائج تتأيد كذلك في المجال التالي.

٢ ـ مواقف الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث:

ويتضمن هذا المجال مواقف حماية البيئة من أخطار التلوث التي صارت تهدد الكثير من الدول كظاهرة عالمية تتبدى في حضارة هذا العصر خاصة فيما يعرف بـ «باثولوجيا البيئة». فالمحافظة على نظافة شواطىء الخليج والبر (الصحراء)، ومراعاة الشروط الصحية في التخلص من النفايات، وترشيد استخدام السيارات لحماية البيئة من تلوث الهواء بالعادم وبالغبار وبالضوضاء ـ كلها مواقف تتعلق بالحد من بعض عوامل تلوث البيئة. وقد أوضحت النتائج، فيما يتعلق بمدى قوة الاتجاهات بين الفئات العمرية المختلفة في هذا المجال، أن الراشدين في مرحلة الرشد الأوسط يحتلون المرتبة الأولى (م = ١٠,١٤)، فالشباب (م = ٧,٣٨)، ثم المراهقون (م = ٧,٠٣). أما مدى قوة هذه الاتجاهات داخل كل فئة عمرية بالنسبة للمجالات الأخرى، فكان ترتيب قوة الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث هو كما يلي: فهي تحتل المرتبة الخامسة عند فئتي المراهقة والشباب، والمرتبة الثانية عند فئة الرشد الأوسط، والمرتبة الرابعة عند فئة الرشد المتأخر. تدل هذه النتائج على أن الكويتيين يبدون اتجاهاً يحرص على حماية البيئة في الكويت من ظاهرة التلوث، وأن هذا الاتجاه يكون أقوى لدى الفئات الأكبر سناً. وتتفق هذه النتائج بذلك مع النتائج الخاصة بمواقف الاتجاهات نحو المحافظة على مصادر الحياة.

جدول رقم (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات الفئات العمرية للمواقف البيئية وترتيبها لدى كل فئة عمرية

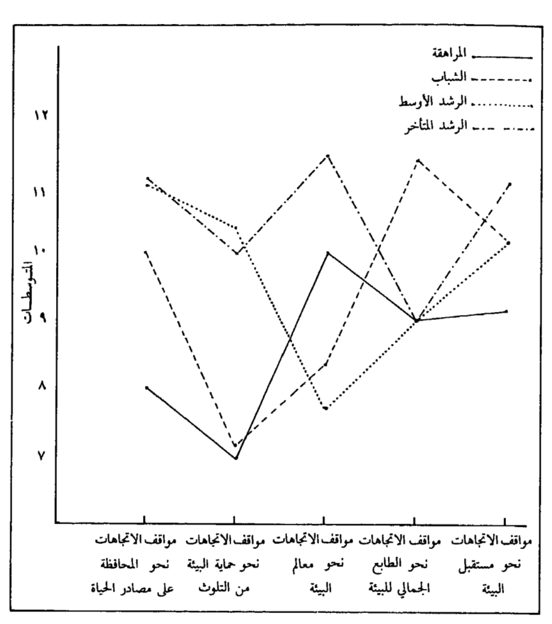
الفئات العمرية / المواقف البيئية	المراهقة			الشــــباب			الرشدالأوسط			الرشدالمتأخر		
	م	ع	ترتيب المواقف	م	ع	ترتيب المواقف	م	ع	ترتيب المواقف	م	ع	ترتيب المواقف
مواقف الاتجاهات نحو المحافظة على مصادر الحياة	٨,٤٦	٣,٨٩	٤	١٠,٣٢	٣,٤٤	٣	١١,٠٧	٣,١٨	١	١١,٣١	٣,١٢	٢
مواقف الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	٧,٠٣	٤,١٨	٥	٧,٣٨	٤,٣٧	٥	١٠,٧٢	٢,٨٩	٢	١٠,١٤	٣,٢٤	٤
مواقف الاتجاهات نحو معالم البيئة	١٠,٢٨	٢,٩٥	١	٨,٦٧	٤,٥٨	٤	٨,١١	٤,٣١	٥	١١,٥٨	٢,٦٧	١
مواقف الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	٨,٩٣	٣,١٩	٣	١١,٤٣	٣,٢٦	١	٩,٠٤	٣,٢٢	٤	٩,١٢	٣,٨١	٥
مواقف الاتجاهات نحو مستقبل البيئة	٩,١٦	٣,٦٦	٢	١٠,٥٧	٣,١٦	٢	١٠,٢٩	٣,٤٦	٣	١١,٠٦	٣,٣٨	٣

جدول رقم (٤)
مراتب قوة الاتجاهات بين الفئات العمرية
نحو المواقف البيئية في كل مجال من مجالات الاتجاهات

المجالات	ترتيب المواقف لدى الفئات العمرية			
	١	٢	٣	٤
مواقف الاتجاهات نحو المحافظة على مصادر الحياة	الرشد المتأخر	الرشد الأوسط	الشباب	المراهقة
مواقف الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	الرشد الأوسط	الرشد المتأخر	الشباب	المراهقة
مواقف الاتجاهات نحو معالم البيئة	الرشد المتأخر	المراهقة	الشباب	الرشد الأوسط
مواقف الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	الشباب	الرشد المتأخر	الرشد الأوسط	المراهقة
مواقف الاتجاهات نحو مستقبل البيئة	الرشد الكتاخر	الشباب	الرشد الأوسط	المراهقة

٣ ـ مواقف الاتجاهات نحو معالم البيئة:

ويختص هذا المجال ببعض المعالم البارزة المميزة للبيئة في الكويت وفي مقدمتها معالم البيئة الطبيعية كالنفط باعتباره مصدراً للتقدم والرخاء، أو كالصحراء (البر) وشواطىء الخليج باعتبـارها أماكن استرخاء واستجمام، وكذلك معالم البيئة المبنية أو المشيدة كالعمران الحديث في الكويت؛ كما يتضمن هذا المجال العنصر الأول في كل هذا وهو الإنسان الكويتي باعتباره العامل الرئيسي في تقدم هذا البلد. وتوضح النتائج أنه فيما يتعلق بمدى قوة الاتجاهات في هذا المجال، يحتل الراشدون في مرحلة الرشد المتأخر المرتبة الأولى (م = ١١,٥٨)، يليهم المراهقون (م = ١٠,٢٨)، فالشباب (م = ٨,٦٧)، ثم الراشدون في مرحلة الرشد الأوسط (م = ٨,١١). أما فيما يتعلق بمرتبة الاتجاهات في هذا المجال بالنسبة للمجالات الأخرى داخل كل فئة عمرية، فكان ترتيبها هو المرتبة الأولى عند فئتي المراهقة والرشد المتأخر، والمرتبة الرابعة عند الشباب، والخامسة عند فئة الرشد الأوسط. وتشير هذه النتائج إلى قوة الاتجاهات نحو معالم البيئة الطبيعية والمبنية ـ ونحو الإنسان الكويتي كعامل رئيسي في التقدم وذلك لدى الفئات العمرية المختلفة سواء لدى الكبار أو لدى المراهقين والشباب.



المواقف البيئية

شكل رقم (١)

يبين الاتجاهات نحو المواقف البيئية لدى فئات عمرية مختلفة في المجتمع الكويتي

٤ ـ مواقف الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة:

يتضمن هذا المجال العناية بالمظهر الجمالي للحدائق العامة والشوارع والطرقات وواجهات المنازل والشواطىء الساحلية، وما يفرضه ذلك من تخطيط عمراني يعكس طابعاً جمالياً مميزاً للكويت. وقد أفادت النتائج أنه فيما يتعلق بمدى قوة الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة، أن الشباب يحتلون المرتبة الأولى (م = ١١,٤٣)، يليهم الراشدون في مرحلة

الرشد المتأخر (م = ٩,١٢)، فالرشد الأوسط (م = ٩,٠٤)، ثم المراهقون (م = ٨,٩٣). وفيما يتعلق بمرتبة الاتجاهات في هذا المجال بالنسبة للمجالات الأخرى داخل كل فئة عمرية فكانت الثالثة في المراهقة، والأولى عند الشباب، والرابعة في الرشد الأوسط، والخامسة في الرشد المتأخر. وتعني هذه النتائج أن هذه الفئات العمرية المختلفة تبدي تقديراً وتأييداً للجهود العاملة على إضفاء طابع جمالي متميز للبيئة في الكويت. ويبدي الشباب خاصة ـ وفقاً لهذه النتائج ـ تقديراً أكبر للمقومات الجمالية للبيئة في الكويت، وقد يعزى ذلك إلى نضوج الإحساس بالقيم الجمالية وإلى تأثير التعليم في ترقية الإحساس بالنواحي الجمالية والانفعال بها.

٥ ـ مواقف الاتجاهات نحو مستقبل البيئة:

وقد أخذت الاتجاهات في هذا المجال توجهاً مستقبلياً للبيئة واستمرار نموها بالتخطيط المتكامل لحمايتها ولإقامة مشروعات إنتاجية حيوية ولتدعيمها كمركز تجاري ومالي عالمي. وقد أوضحت النتائج أن الراشدين في مرحلة الرشد المتأخر يحتلون المرتبة الأولى في مدى قوة الاتجاهات في هذا المجال (م = ١١,٠٦)، يليهم الشباب (م = ١٠,٥٧)، فالراشدون في مرحلة الرشد الأوسط (م = ١٠,٢٩)، ثم المراهقون (م = ٩,١٦). وفيما يتعلق بمرتبة الاتجاهات في هذا المجال بالنسبة للمجالات الأخرى داخل كل فئة عمرية، فقد احتلت المرتبة الثانية عند فئتي المراهقة والشباب، والمرتبة الثالثة عند فئتي الرشد الأوسط والرشد المتأخر. وتشير هذه النتائج إلى أن ثمة تأييداً قوياً لهذه التوجهات المستقبلية الرامية لاستمرار تقدم الكويت.

.. ومن هذه النتيجة يتضح ما يلي:

١ ـ أن الفئات العمرية المختلفة (المراهقة، الشباب، الرشد الأوسط، الرشد المتأخر) تبدي عامة اتجاهات بيئية إيجابية نحو المواقف المختلفة كما تظهر من المجالات الخمس التي تتضمنها أداة الدراسة الحالية. فإذا وضعنا في الاعتبار أن الدرجة القصوى للاستجابات في كل مجال من هذه المجالات هو ١٢ درجة، فإن متوسط استجابات الكويتيين في هذه الأعمار المختلفة قد تتراوح بين ٧,٠٣ و ١١,٥٨. ووفقاً للفئات العمرية المختلفة، فقد تراوح متوسط الاستجابات بين ٧,٠٣ و ١٠,٢٨ في المراهقة، وبين ٧,٣٨ و ١١,٤٣ عند الشباب، وبين ٨,١١ و ١١,٠٧ في الرشد الأوسط، وبين ٩,١٢ و ١١,٥٨ في الرشد المتأخر. هذه البيانات تشير إلى أن اتجاهات الكويتيين نحو المواقف البيئية المختلفة هي اتجاهات إيجابية وقوية.

٢ ـ أن الاتجاهات البيئية في المواقف المختلفة تزداد إيجابية وقوة بازدياد العمر. يتضح ذلك من الجدولين (٣، ٤) ومن الشكل (١). فالكويتيون الأكبر سناً يحتلون بصفة عامة المراتب الأعلى في قوة اتجاهاتهم نحو البيئة في المواقف المختلفة.

ثانياً: الاتساق في الاتجاهات البيئية

يتعلق السؤال الثاني من الأسئلة التي تحاول الدراسة الحالية الإجابة عليها، بالكشف عن مدى الاتساق الذي يبديه الكويتيون في اتجاهاتهم نحو البيئة في المجالات المختلفة، وإلى أي حد يتصفون في توجههم نحو البيئة باتجاه بيئي عام.

يستند ذلك على افتراض مؤداه أنه طالما أن كل مجال من مجالات الاتجاهات نحو البيئة؛ كما تقاس بالمقاييس الفرعية، يتناول مواقف متجانسة نسبياً للإنسان الكويتي إزاء بيئته، فإن الكشف عن العلاقة بين هذه المقاييس الفرعية قد تمدنا ببينة عن مدى وجود اتجاه معين نحو البيئة في الكويت يمكن تعميمه عبر المجالات المختلفة (المقاييس الفرعية) للاتجاهات نحو البيئة.

وللتوصل إلى أجابة للسؤال المطروح عاليه وما يقوم عليه من افتراض، جرى حساب معاملات الارتباط بين كل مقياس فرعي والمقاييس الفرعية الأخرى مما يتضمنه الاستبيان لدى كل فئة من الفئات العمرية التي تتناولها الدراسة الحالية، كما يتضح من الجداول (٥، ٦، ٧، ٨):

جدول رقم (٥)
معاملات الارتباط بين المجالات المختلفة للاتجاهات نحو البيئة لدى الطلبة الكويتيين (في مرحلة المراهقة)

	الاتجاهات نحو المحافظة على مصادر الحياة	الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	الاتجاهات نحو معالم البيئة	الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	الاتجاهات نحو مستقبل البيئة
الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	٠,١٢٨	—			
الاتجاهات نحو معالم البيئة	(*)٠,١٦٩	(*)٠,١٨٥	—		
الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	(*)٠,١٧١	٠,١٣٣	(*)٠,١٩٢	—	
الاتجاهات نحو مستقبل البيئة	(*)٠,١٨٧	(*)٠,١٨١	(**)٠,٢١٨	(*)٠,١٧٣	—

(**) دالة على متوى ٠,٠١.

(*) دالة على مستوى ٠,٠٥.

فيما يتعلق بالطلبة الكويتيين في مرحلة المراهقة، يتضح من الجدول رقم (٥)، أن معاملات الارتباط كانت دالة في ثمانية حالات: سبعة منها كانت دالة على مستوى ٠,٠٥ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين ٠,١٦٩ و٠,١٩٢، وحالة واحدة كانت دالة على مستوى ٠,٠١ ولم تكن المعاملات دالة في حالتين.

جدول رقم (٦)
معاملات الارتباط بين المجالات المختلفة نحو البيئة
لدى طلبة جامعة الكويت (في مرحلة الشباب)

	الاتجاهات نحو المحافظ على مصادر الحياة	الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	الاتجاهات نحو معالم البيئة	الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	الاتجاهات نحو مستقبل البيئة
الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	٠,٢٠٨(*)				
الاتجاهات نحو معالم البيئة	٠,١٩٧(*)	٢٨١			
الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	٢٢٦(**)	٠,١٧٧(**)	٠,٢٩٦(**)		
الاتجاهات نحو مستقبل البيئة	٢١٣(*)	٠,٢٧٥(**)	٠,٢٨٧(**)	٠,٢٢٣(*)	

(**) دالة على مستوى ٠,٠١.

(*) دالة على مستوى ٠,٠٥.

ويوضح الجدول رقم (٦) أن معاملات الارتباط بين المجالات المختلفة لدى الشباب من طلبة جامعة الكويت نحو البيئة كلها دالة فيما عدا حالة واحدة، وأن خمسة حالات دالة عند مستوى ٠,٠٥، وأربعة عند مستوى ٠,٠١.

جدول رقم (٧)

معاملات الارتباط بين المجالات المختلفة للاتجاهات نحو البيئة

لدى الكبار (في مرحلة الرشد الأوسط)

	الاتجاهات نحو المحافظة على مصادر الحياة	الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	الاتجاهات نحو معالم البيئة	الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	الاتجاهات نحو مستقبل البيئة
الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	٠,٢٢٥(*)	—			
الاتجاهات نحو معالم البيئة	٠,٢٤٨(*)	٠,١٩٧	—		
الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	٠,٢٩٨(**)	٠,٢٥٥(*)	٠,٣٠٨(**)	—	
الاتجاهات نحو مستقبل البيئة	٠,٢٣١(*)	٠,٢٩١(**)	٠,٢٧٥(*)	٠,٣١١(**)	

(**) دالة على مستوى ٠,٠١.

(*) دالة على مستوى ٠,٠٥.

يوضح الجدول رقم (٧) أن معاملات الارتباط بين المجالات المختلفة للاتجاهات نحو البيئة لدى الكبار في مرحلة الرشد الأوسط كانت كلها دالة فيما عدا حالة واحدة وأن خمسة حالات كانت دالة عند مستوى ٠,٠٥ وأربعة عند مستوى ٠,٠١.

جدول رقم (٨)

معاملات الارتباط بين المجالات المختلفة للاتجاهات نحو البيئة لدى لكبار (في مرحلة الرشد المتأخر)

	الاتجاهات نحو المحافظة على مصادر الحياة	الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	الاتجاهات نحو معالم البيئة	الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	الاتجاهات نحو مستقبل البيئة
الاتجاهات نحو حماية البيئة من التلوث	٠,٣١٤(**)	—			
الاتجاهات نحو معالم البيئة	٠,٣٣٧(**)	٠,٣٥٢(**)	—		
الاتجاهات نحو الطابع الجمالي للبيئة	٠,٢٦٦(*)	٠,٣١٨(**)	٠,٣٤٨(**)	—	
الاتجاهات نحو مستقبل البيئة	٠,٢٨٧(*)	٠,٢٤٢(*)	٠,٣٣١(**)	٠,٢٧٥(*)	—

(**) دالة على مستوى ٠,٠١

(*) دالة على مستوى ٠,٠٥.

وفيما يتعلق بكبار السن، كما يتضح من الجدول رقم (٨)، كانت معاملات الارتباط كلها دالة، أربعة منها عند مستوى ٠,٠٥ وستة عند مستوى ٠,٠١.

من الجداول (٥، ٦، ٧، ٨) يتضح أنه من بين أربعين معامل ارتباط بين المجالات المختلفة للاتجاهات نحو البيئة لدى هذه الفئات العمرية الأربع من الكويتيين كان هناك ٣٦ معامل ارتباط ذو دلالة احصائية، منها ٢١ معامل ارتباط بدلالة إحصائية قدرها ٠,٠٥ و ١٥ معامل ارتباط بدلالة احصائية قدرها ٠,٠١ ولم تظهر علاقات ارتباطية غير دالة إحصائياً إلا في أربع حالات. هذه النتائج تشير إلى وجود علاقات ارتباطية متسقة بين هذه المجالات المختلفة للاتجاهات نحو البيئة لدى الكويتيين في المراحل العمرية التي تناولتها الدراسة الحالية. ويمكن القول بناء على ذلك؛ أن الكويتيين في توجههم نحو البيئة في الكويت يبدون اتجاهاً بيئياً متسقاً عاماً ينسحب على المواقف المختلفة التي يتفاعلون فيها مع هذه البيئة.

ثالثاً: الفروق بين الجنسين والمراحل العمرية
في الاتجاه نحو البيئة في الكويت

للإجابة على السؤال الثالث الخاص بما إذا كانت توجد فروق في الاتجاهات نحو البيئة بين الجنسين وبين المراحل العمرية التي أجريت عليها هذه الدراسة، أجرى تحليل التباين على الدرجة الكلية لاستبيان الاتجاهات نحو البيئة؛ وهي الدرجة التي تعبر عن الاتجاه البيئي العام الذي يبديه الكويتيون في توجههم نحو البيئة في الكويت.

ويوضح الجدول رقم (٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجة الكلية لكل من الجنسين والمراحل العمرية الأربعة.

جدول رقم (٩)
المتوسطات والانحرافات المعيارية للاتجاهات نحو البيئة

		ذكور	إناث	
مرحلة المراهقة	ن	٨٣	٨٥	
	م	٤٩,١٠	٣٨,٦٢	م = ٤٣,٨٦
	ع	٣,٦١	٣,٤٠	
مرحلة الشباب	ن	٧٠	٥٤	
	م	٥٢,٥١	٤٤,٢٣	م = ٤٨,٣٧
	ع	٤,٢٢	٣,٧٢	
مرحلة الرشد الأوسط	ن	٤٦	٤٣	
	م	٥٣,٦٢	٤٤,٨٤	م = ٤٩,٢٣
	ع	٤,٣٥	٢,٧٨	
مرحلة الرشد المتأخر	ن	٦٧	١٠	
	م	٥٦,١١	٥٠,٣١	م = ٥٣,٢١
	ع	آ٤,٢٨	٢,٩٤	
		م = ٥٢,٨٣	م = ٤٤,٥.	

وقد أخضعت هذه البيانات الواردة في الجدول رقم (٩) لتحليل التباين كما يتضح من الجدول التالي:

جدول رقم (١٠)
نتائج تحليل التباين للاتجاه نحو البيئة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	التباين	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
(أ) الجنس	٢٥٥٢,٧٤	١	٢٥٥٢,٧٤	٢٠,٥٢	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
(ب) المراحل	٥٤٧٤,٥٢	٩	٦٠٨,٢٨	٤,٨٩	دالة عند مستوى ٠,٠٠١
تفاعل أ × ب	١٠٣٣,٣٢	٩	١١٤,٨١	:٠,٩٢	غير دالة
الخطأ	٥٤٤٧٧,٨١	٤٣٨	١٢٤,٣٨		
		٤٥٧			

يتضح من الجدول رقم (١٠) ما يلي:

١ ــ كان التباين بين الجنسين ذا دلالة إحصائية، حيث بلغت النسبة الفائية ٢٠,٥٢، وهي دالة على مستوى ٠,٠٠١ مما يعني وجود فروق جوهرية بين الجنسين في اتجاهها نحو البيئة. وإذا ما وضعنا في الاعتبار المتوسطات الموضحة في الجدول رقم (٩) لتبين لنا أن هذه الفروق في صالح الذكور، حيث كانت المتوسطات أعلى في جميع الحالات منها لدى الأناث. ويعني ذلك أن الذكور يبدون إيجابية أكثر من الأناث في اتجاههم نحو البيئة.

٢ ــ كان التباين بين المراحل العمرية ذا دلالة إحصائية، حيث بلغت النسبة الفائية ٤,٨٩، وهي دالة على مستوى ٠,٠٠١ مما يعني وجود فروق جوهرية بين المفحوصين من حيث متغير العمر.

ولمعرفة أي المراحل العمرية هي التي يعزى إليها هذه الفروق فقد حسبت النسبة الفائية للفروق بين هذه المجموعات العمرية الأربعة (المراهقة، الشباب، الرشد الأوسط، الرشد المتأخر) كما يتضح من الجدول رقم (١١):

من الجدول رقم (١١) يتضح أن الفروق كانت دالة بين المفحوصين في مرحلة المراهقة والمفحوصين في مرحلتي الرشد الأوسط والمتأخر، وكانت هذه الفروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين المراهقين والكبار في مرحلة الرشد الأوسط، وعند مستوى ٠,٠١ بين المراهقين والكبار في مرحلة الشيخوخة.

جدول رقم (١١)
النسب الفائية بين المراحل العمرية فيما يتعلق بالاتجاهات نحو البيئة

	المراهقة	الشباب	الرشد الأوسط	الرشد المتأخر
المراهقة	—	٣,٥	٤,٠(*)	٨,١(**)
الشباب	—	—	٠,٠	٠,٩
الرشد الأوسط	—	—	—	٠,٧
الرشد المتأخر	—	—	—	—

(١) في حالة ن (٤٥٨)، د. ح. بالنسبة للخطأ (٤٣٨)، د. ح.
(*) تكون النسبة الفائية ٣,٨٦ دالة عند مستوى ٠,٠٥
(**) وتكون النسبة الفائية ٦,٦٩ دالة عند مستوى ٠,٠١

ولم يتضح وجود فروق دالة إحصائها بين المراهقين والشباب، وبين الشباب والكبار في مرحلتي الرشد الأوسط والشيخوخة، وبين الكبار في مرحلتي الرشد الأوسط والمتأخر.

وبالرجوع إلى المتوسطات امبينة في الجدو رقم (٩)، يتضح أن المتوسطات الأعلى كانت عند الكبار في مرحلة الشيخوخة (م = ٥٤,٢)، يليها الشباب الجامعي (م = ٥١,٣٧)، فالكبار في مرحلة الرشد الأوسط (م = ٤٨,٨٨) ثم امراهقين (م = ٤٣,٣٦).

وتعني هذه النتائج أن الفروق تتضح بين المراهقين من ناحية والكبار في مرحلتي الرشد الأوسط والشيخوخة من ناحية أخرى، وأن هذه الفروق لصالح الكبار الذين يبدون اتجاهاً إيجابياً نحو البيئة أكثر من المراهقين.

٣ ـ أظهرت نتائج البحث، كما يتضح من الجدول رقم (١٠)، أن التفاعل بين متغيري الجنس والعمر لم يكن دالاً إحصائياً، حيث بلغت النسبة الفائية للتفاعل بينهما ٠,٩٢ وهي بغير ذات دلالة إحصائية، وتشير هذه النتائج إلى أن الفروق بين المجموعات المختلفة تختفي في حالة التفاعل فيما بينها. وهذا يعني التقارب في الاتجاه البيئي العام لدى الكويتيين في هذه المجموعات حينما تناولناها ككل في تفاعلها مع بعضها. هذه النتائج تتفق مع ما توصلنا إليه في القسم السابق من وجود علاقات ارتباطية متسقة بين المجالات المختلفة للاتجاهات نحو البيئة لدى الكويتيين في المراحل العمرية التي تناولتها هذه الدراسة، أي وجود اتجاه بيئي عام متسق لديهم.

مناقشة النتائج

كان الهدف من الدراسة الحالية هو التعرف على اتجاه الكويتيين نحو البيئة في الكويت، وعلى مدى الاتساق في هذه الاتجاهات، وعلى ما إذا كانت توجد فروق بين الجنسين وبين المراحل العمرية في هذا الصدد.

أولاً: أوضحت النتائج أن الاتجاهات البيئية التي يبديها الكويتيون عامة في المواقف المختلفة كما تتحدد بأداة الدراسة الحالية هي اتجاهات إيجابية ومرتفعة، وأن هذه الاتجاهات تأخذ في إيجابيتها وقوتها خطاً يتفق مع خط النمو الإنساني. وهذه النتائج تجد سنداً للتفسير العلمي من البينة التي تقدمها قوانين التعلم الإنساني وحقائق «النمو الإنساني عبر مدى الحياة»(*).

فوفقاً لقوانين التعلم كما سبق أن أوضحنا في الإطار النظري لهذه الدراسة، تكونت لدى الكويتيين اتجاهات إيجابية نحو بيئتهم ارتباطاً بما يخبرونه في سياق المواقف البيئية المختلفة من «إثابات» باعثة عى تدعيم استجاباتهم نحو هذه البيئية، وما يقترن بها من انفعالات سارة. فالبيئة الطبيعية بما تذخر به من ثروة نفطية، وما قام به الإنسان الكويتي في المحل الأول من صنع بيئة اجتماعية حضارية ذاخرة بالعمران وبمجالات العمل والإنتاج والرفاهية ــ قد أثرت خبرات الإنسان الكويتي بمدعمات إيجابية متكررة في سياق تفاعله مع بيئته في المواقف المختلفة. وبناء على ذلك، فإن ما ظهر من نتائج الدراسة الحالية من اتجاهات بيئية إيجابية عند الإنسان الكويتي إنما يكمن وراءها «بيئة مُثيبة» لاستجاباته نحوها في المواقف المختلفة.

ومن ناحية أخرى، أظهرت نتائج الدراسة أن الفئات العمرية الأكبر سناً تبدي اتجاهات بيئية أكثر نضجاً من الفئات العمرية الأصغر سناً: فمتوسط الاستجابات يزداد عامة بازدياد العمر. وتبدو هذه النتيجة في الاتجاه المتوقع لها. فالفئات الأكبر سناً أكثر حرصاً على البيئة بحكم عوامل التفاعل معها وعوامل الخبرة والمعاناة. ويتفق ذلك مع نظريات عديدة في النمو الإنساني. فتقرر «هورلوك» (١٩٦٨، ص ٩٦٥)، على سبيل المثال، أن الرشد الأوسط هو المرحلة التي تتبلور فيها خبرات النمو الإنساني وتتكامل في مركب كلي ذي معنى. أما «إيريكسون» (١٩٦٣) فيعتبر الرشد المتأخر هو مرحلة تكامل الأنا، في حين أنه في مرحلة كالمراهقة يكون المراهق مشغولاً بالسعي إلى تحقيق استقلاليته وإحساسه بالهوية.

ثانياً: أظهرت النتائج أن الاتجاهات التي يبديها الكويتيون نحو بيئتهم تتصف بدرجة عالية من الاتساق لدى المفحوصين في المراحل العمرية الأربعة التي تناولتها هذه الدراسة (المراهقة، الشباب، الرشد الأوسط، الرشد المتأخر)؛ وهو ما يبدو من العلاقات الارتباطية

(*) Life-span human development.

العالية بين المجالات المختلفة للاتجاهات نحو البيئة، الأمر الذي يجعلنا نفترض وجود اتجاه بيئي عام متسق لدى الكويتيين في توجههم نحو البيئة في مواقفها المختلفة في الكويت. وتتفق هذه النتائج مع ما أظهرته نتائج تحليل التباين من عدم وجود فروق دالة في حالة التفاعل بين المجموعات وفقاً لمتغيري الجنس والعمر، وهو ما يجعلنا نفترض أيضاً بأن العينة في تفاعلها ككل تبدي اتجاهاً عاماً نحو البيئة، لذا تختفي الفروق في الاتجاه البيئي في حالة التفاعل، بينما تظهر هذه الفروق في حالة المقارنة بين الذكور والإناث، وكذلك في حالة المقارنة بين المراحل العمرية المختلفة.

يتضح معنى هذه النتائج إذا ما تناولناها في ضوء المفاهيم الفينومينولوجية (الظاهرية) والسلوكية. فمفاهيم «كوفكا» (١٩٣٥) عن «البيئة السلوكية» و«ليفين» (١٩٣٦) عن «البيئة النفسية» تؤكد على ضرورة تناولنا للبيئة كما يدركها ويخبرها الشخص، وأنه وفقاً لذلك يمكن فهم السلوك الإنساني وتفسيره. هذه المفاهيم تؤكد أيضاً على أن إدراكنا لجوانبها أو مكوناتها يكون في إطار هذا الكل.

وما ظهر من نتائج الدراسة الحالية من وجود اتجاه بيئي عام متسق إلى حد كبير إنما يرتبط بكون المفحوصين يعيشون خبرة مشتركة في تفاعلهم مع البيئة في مواقفها المختلفة، لذا يكون إدراكهم للبيئة ولمكوناتها ومواقفها إدراكاً كلياً، كما تتسم اتجاهاتهم نحوها بطابع عام يميزهم ككل في المواقف البيئية المختلفة.

كذلك يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء المفاهيم السلوكية وخاصة مفاهيم التعلم الاجتماعي. فالاتجاهات نحو البيئة تتدعم من خلال تكرار الخبرة في المواقف البيئية المختلفة وما يلقاه السلوك من إثابة. وإذا كانت نواتج الاستجابات وفقاً لسكينر (١٩٥٣) ــ مرغوبة أو مدعِّمة فإن الأفعال السلوكية تميل إلى التكرار في المستقبل وإلى التعميم على مواقف مماثلة. وفي هذا يتعلم الفرد أن ثمة مثيرات معينة في البيئة تحمل إشارات معينة ــ أو ما يسميه سكينر بالإشارات أو الإمارات البيئية (Environmental cues) ــ تجعله يتوقع نواتج مرغوبة أو غير مرغوبة إذا أتى بأفعال سلوكية معينة. يطلق سكينر على هذه المثيرات مصطلح «المثيرات التمييزية» (Discriminative stimuli) وهي تلك التي تجعل الفرد يتنبأ بالنواتج والمترتبات التي يحتمل أن تؤدي إليها أفعاله السلوكية.

وهكذا في ضوء مفاهيم مثل «الكلية» و «التدعيم» و «التعميم» يمكن تفسير وجود اتجاه بيئي عام متسق إلى حد كبير لدى الكويتيين.

ثالثاً: كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة في الاتجاهات نحو البيئة بين المجموعات الفرعية التي تؤلف العينة، سواء بين الأعمار المختلفة أو بين الجنسين كما اتضح من الجدولين رقم (٨، ٩):

(أ) فقد تبين من النتائج أنه توجد فروق دالة بين المراهقين من ناحية والكبار في مرحلتي الرشد الأوسط والشيخوخة من ناحية أخرى، وأن هذه الفروق لصالح الكبار: فالكبار يبدون اتجاهاً إيجابياً أكثر نحو البيئة.

ولهذه النتائج سندها العلمي من التفسير: فالاتجاهات عند الكبار قد استقرت وتدعمت وتأصلت عندهم في سياق الخبرة الاجتماعية المعاشة في البيئة، وهي خبرة متكررة ومتنوعة وخصبة في حين أن الاتجاهات لا زالت في طور التكوين في مرحلة المراهقة.

يتضح ذلك في أن نمو الفرد ككل في سنوات المراهقة لم يستقر بعد وهو ما يبدو في عدم استقرار مفهوم المراهق عن ذاته الذي يعتبر المحور الذي يدور حوله نموه ككل. فإذا كانت الذات هي «المفهوم الذي يكونه الفرد عن نفسه باعتباره مصدراً للتأثير والتأثر في البيئة المحيطة به» أو بعبارة أكثر إجرائية هي «المفهوم الذي يكونه الفرد عن مجموعة التنظيمات السلوكية التي يمكن أن تصدر عنه نحو البيئة المحيطة، وعلى الأخص بالنسبة للمجتمع الذي يعيش فيه» (محمد عماد الدين اسماعيل، ١٩٨٢، ص ١٣٢) فإن «مفهوم الذات يضطرب بشكل واضح في مرحلة المراهقة» (نفس المرجع، ص ١٥٤).

أما في مرحلتي الرشد والشيخوخة، فإن خبرة الفرد في بيئته واتجاهاته نحوها تبدو متبلورة في شكل ناضج متكامل. فمرحلة الرشد الأوسط هي «مرحلة تكوين مركب من الخبرة» (Period of Synthesis). فهذه المرحلة تربط الخبرات السابقة معاً في كل ذي معنى (هورلوك ١٩٥٩ ـ ١٩٦٨، ص ٦٩٥). أما الكبار في مرحلة الشيخوخة «فيحتفظون بخصائص أسلوب حياة الشخصية في سنوات الرشد الأوسط» (نفس المرجع، ص ٨٩٥).

(ب) كذلك أظهرت النتائج وجود فروق دالة بين الجنسين: فالذكور يبدون اتجاهات إيجابية نحو البيئة أكثر من الإناث.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات الأخرى في ميدان علم النفس البيئي، وبخاصة تلك التي توجهت إلى دراسة الفروق بين الجنسين في تكوين الخرائط العرفية (مثل بحوث أبيليارد، ١٩٧٠؛ إيفيريت، كادوالادر، ١٩٧٢؛ أوليانز، سميث ١٩٧٢)، وفي تكوين الخطط أو الصور الذهنية للبيئة (environmental schematization) (مثل بحوث جوتمان، ١٩٦٥؛ كارلسون، ١٩٧١؛ هولاهان، ١٩٧٨).

فيما يتعلق بالبحوث التي تناولت دراسة الفروق بين الجنسين في تكوين الخرائط المعرفية، تبين أن الإناث أكثر ستهدافاً للخطأ في خرائطهم المعرفية التي يكونوها عن البيئية من الذكور (أبيليارد، ١٩٧٠)، وأن الإناث يستخدمن المنزل كنقطة مرجعية رئيسية لديهن، بينما يعتمد الذكور على منسقات مجردة (obstract coordiantes) (إيفيريت، كادوالادر، ١٩٧٢)،

ولديهم خطط أو صور ذهنية عن المناطق المجاورة أكثر شمولية من الإناث (أورليانز، سميث، ١٩٧٢).

كذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما كشفت عنه البحوث التي درست الفروق بين الجنسين في تكوين الخطط أو الصور الذهنية للبيئة، فالفروق واضحة بين الجنسين في الطريقة التي بها يكونون خططاً أو صوراً ذهنية للبيئة السلوكية. يوضح «جوثمان» (١٩٦٥) أن الأسلوب المميز للذكور في نظرتهم إلى البيئة هو «أسلوب غير شخصي» (Allocentric) أي متحرر من العوامل الشخصية، وذلك على العكس من الأسلوب المميز للإناث وهو «الأسلوب الشخصي» (Autocentric, Personalized). وقد وجد «كارلسون» (١٩٧١) أن الأناث يستخدمن في تمثيل البيئة الطبيعية مصطلحات أكثر تمركزاً حول الذات من الذكور. كذلك تؤيد النتائج التي توصل إليها «هولاهان» (١٩٧٨) الافتراض بأن الذكور أكثر ميلاً إلى النظر إلى البيئة في ضوء مصطلحات موضوعية وغير اجتماعية نسبياً في حين أن الأناث ينزعن إلى إدراك البيئة بطريقة أكثر اجتماعية وأكثر تمركزاً حول الذات.

الخلاصــة

أجريت الدراسة الحالية بهدف التعرف على الاتجاهات نحو البيئة في الكويت وعلى ما قد يظهر من فروق في هذه الاتجاهات بين الجنسين أو بين الأعمار. وقد تضمن العينة فئات عمرية مختلفة من الجنسين في مراحل المراهقة والشباب والرشد الأوسط والمتأخر، واعتمد جميع البيانات على أداة (استبيان الاتجاهات نحو البيئة في الكويت) جرى بناؤها لهذا الغرض، كما جرى التحقق من صدقها وثباتها.

وتفيد النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية بأن محصلة استجابات الكويتيين إزاء المواقف البيئية المختلفة تعكس اتجاهات إيجابية مرتفعة بصفة عامة لدى الفئات العمرية المختلفة. ويمكن تفسير ذلك بأن الإنسان الكويتي في تفاعله مع بيئته إنما يخبرها على أنها «بيئة مثيبة».

كذلك أظهرت نتائج هذه الدراسة، بأن الكويتين في توجههم نحو البيئة يتميزون باتجاه بيئي عام متسق إلى حد كبير، بقدر ما تبين من علاقات ارتباطية دالة بين المجالات المختلفة للاتجاهات نحو البيئة لدى الفئات العمرية المختلفة، وبقدر ما تبين أيضاً من اختفاء الفروق في تحليل التباين في حالة التفاعل بين المجموعات مع بعضها. وبالإضافة إلى ذلك، كشفت الدراسة عن وجود فروق في الاتجاهات نحو البيئة كدالة للعمر وللجنس حيث يبدي الكبار في مرحلتي الرشد والشيخوخة اتجاهات إيجابية نحو البيئة أكثر من المراهقين، والذكور أكثر من الأناث.

والدراسة الحالية في حدود علمنا ربما تكون أول دراسة في علم النفس البيئي تجري في

المجتمع الكويتي والخليجي بخاصة والمجتمع العربي بعامة، لذا نرجو أن يستتبعها دراسات أخرى انطلاقاً من الأهمية البالغة للمتغيرات النفسية السلوكية في دراسات البيئة وفي التبصر بحلول فعالة لمشكلاتها الملحة في عصرنا الحالي.

المراجع

(١) رشيد الحمد، محمد سعيد صباريني: البيئة ومشكلاتها. سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بالكويت، عدد ٢٢.

(٢) سعد عبدالرحمن: السلوك الإنساني. الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٧٧، ط ٢.

(٣) طلعت منصور: علم النفس البيئي ـ ميدان جديد للدراسات النفسية. مجلة العلوم الاجتماعية بجامعة الكويت، عدد يناير ١٩٨١.

(٤) طلعت منصور: البيئة والسلوك. حوليات كلية الآداب، تصدر عن كلية الآداب جامعة الكويت، ١٩٨٢.

(٥) فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي. القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٧١ ط ٢.

(٦) محمد عماد الدين اسماعيل، رشد فام منصور: كيف نربي أطفالنا. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٦٧.

(٧) محمد عماد الدين اسماعيل: النمو في مرحلة المراهقة. الكويت: دار القلم، ١٩٨٢.

(8) Altman, I. *The Environmental and social behavior: Privacy, personal space, territory, and crowding.* Monterey, California: Books / Cole, 1975.

(9) Altman, I. Enviro,mental Psychology and social Psychology. *Personality and Social Psychology Bulletin,* 1976, 2, 96-113 (a).

(10) Altman, I. Aresponse to Epstein, Proshansky, and Stokols. *Personality and Social Psychology Bulletin,* 1976, 2, 364-370 (b).

(11) Appleyard, D. Styles and methods of structuring a city. *Environment and Behavior,* 1970,2,100-118.

(12) Bandura, A. Analysis of modeling processes. In A. Bandura (Ed.), *Modeling: Conflicting theories,* New York: Lieber-Atherton, 1974.

(13) Bem, D. *Beliefs, attitudes and human affairs.* Belmont, Calif.: Brooks / Cole, 1971.

(14) Bruvold, W.H. Belief and Behavior as determinants of environmental attindes. *Environment and Behavior,* 1973, 5, 202-218.

(15) Byrne, D Clore, G.L. Areinforcement model of evaluatine responses. *Personality: An International Journal,* 1970, I, 103-128.

(16) Campbell, R.D. Personality as an element of regional geograph. *Annals of the Association of American Geographers,* 1968, 58, 748-759.

(17) Carlson, R. Sex differences in ego functioning. *Journal of consulting and Clinical Psychology,* 1971, 37, 267-277.

(18) Collins, J.B. Perceptual dimensions of space validated against behavioral criteria Man-Environment Sustems, 1970, S 24.

(19) Craik, K. The assessment of places. In P.Mc reynolds (Ed.), *Advances in Psychological assessment.* Palo Alto: Science and behavior Books, 1971.

(20) Craik, K. The Personality research paradiym in environmental Psychology$ In S. Wapner, S.B. Cohen, B. Kaplan (Eds.), *Experiencing the environment.* New York: Plenum, 1976.

(21) Dewey, J., & Bentley, A.F. *Knowing and the known.* Boston, Massachusetts: Beacon, 1949.

(22) Downs, R., & Stea, D. *Image and environment: Cognitive mapping and spatial behavior. Chicago: Aldine, 1973.*

(23) *Driver, B., & Brown, P.A.A social-psychological definition of recreation demand, with implications for recreation resource planning. In Assessing demand for outdoor recreation. Washington, D.C.: National Academy of Science, 1975, pp. 65-88.*
(24) *Everitt, J., & Cadwallader, M. The home area concept in Urban analysis. In W.J. Mitchell (Ed.), Environment design.* Los Angeles. Univ. of California, 1972.
(25) Festinger, L.A., *Atheory of cognitive dissonance.* Stanford, Calif.: Stanford Univ. Press, 1957.
(26) Fishbein, M. Attitude and the prediction of behavior. In M. Fishbein (Ed.), *Readings in attitude theory and measurement* New York. Wiley, 1967.
(27) Fishbein, M., & Azjen, I. *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research.* Reading, Mass: Addison-Wesley, 1975.
(28) Glacken, C J. *Traces on the rhodian Shore· Nature and culture in western thought from ancient times to the end of the eighteenth century.* Berkley: Univ. of California Press, 1967.
(29) Glass, D C., & Singer, J E. *Ubran Stress.* New York: Academic Press, 1972.
(30) Gutman, D. Women and the conception of ego strength. *Merrill-Palmer Quarterly,* 1965, 11, 229-240.
(31) Hall, E. The Hidden dimension. New York: Coubleday, 1966.
(32) Hayes, S.C., & Cone, J.D. Reducing residential electrical energy use: payments ingormation, and feedback: *Journalof Applied Behavior Analysis,* 1977, 10, 425-435.
(33) Heberlein, T.A. The land ethic realized: Some Social Psychological explanations for changing environmental attitudes. *Journal of Social Issues,* 1972, 28, 79-87.
(34) Holahan, C.J. *Environment and behavior.* New York: Plenum Press, 1978.
(35) Hurlock, E.B. *Developmental psychology.* New York: Mc Graw-Hill Book Co., 1959, 1968.
(36) Insel, P., & Moos, R. Psychological environment: Expanding the scope of Human ecology. American Psychologist, 1974, 29, 179-188
(37) Insko, C.A. Verbal reinforcement of attitude. *Journal of personality and social* psychology, 1965, 2, 621-623.
(38) Ittelson, W. *Environment and cognition.* New York: Seminar Press, 1973.
(39) Kaplan, R. Some methods and strategies in the prediction of preference. In E.H. Zube, J.G. Fabos, & R.O. Brush (Eds.), *Landscape assessment: values, perceptions, and resources,* Stroudsburg, Pa.: Dowden, Hutchinson & Röss, 1974.
(40) Kaplan, S. An informal model for the prediction of preference. In E.H. Zube, et al. (1974), Ibid.
(41) Kluckhohn, F.R., & Strodtbeck, F.L. *Variations in value orientations.* Evanston, Illinois: Raw, Peterson, 1961.
(42) Koffka, K. *Principles of gestalt Psychology.* New York: Harcourt, Brace, & World, 1935.
(43) Lewin, K. principles of topological Psychology. New York: Mc Graw-Hill, 1936.
(44) Lowenthal, D. (Ed.), *Environmental perception and behavior.* Chicago: Univ. of Chicago, 1967.
(45) Lowenthal, D. The American Scene. *Geographic Review,* 1968, 58, 61-88.
(46) Lucuas, R.C. The contribution of environmental research to wilderness policy decisions. *Journal of Social Issues,* 22, 1966, 116-126.
(47) Lynch, K. *The image of the city.* Cambridge, Massachusetts: M.I.T. Press, 1960.
(48) Miller, G., Galanter, E., & pribram, K. *Plans and the structure of behavior.* New York: Holt, Rinehart & Winston, 1960.
(49) Moos, R.H. Conceptualizations of human environments. Americans psychologist, 1973, 28, 652-665.
(50) Murtha, D.M. *Dimensions of user benefit.* Washingron, D.C.: American Institute of Architects; 1976.
(51) O'Riodan, T. Attitudes, behavior, and environmental policy issues. In I. Altma & J.F. Wohlwill (Eds.), *Human behavior and environment: Advances in theory and research* (Vol.I). New York: plenum, 1976.
(52) Orleans, P. & Schmidt, S. Mapping the city: Environmental cognition of urban residents. In W. Mitchell (Ed.), *Environmental design.* Los Angles: Univ. of California, 1972.
(53) Parsons, H.M. Work enviromnents. In I. Altman & J.F. Wohlwill (Eds.), Human behavior and environment (Vol. I). New York: plenum.1976.
(54) Porteous, C.W. *Learning as a function of molar environmental Complexity.* University of Victoria, British Columbia, 1972.
(55) Proshansky, H.M. Ittelson. W.H., & Rivlin, L.G. The influence of the physical environment on Vehavior: some basic assumptions: In H.M. proshansky, W.H. Ittelson & L.G. Rivlin (Eds.), Environmental Psychology: Man and his phsical setting. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1970.
(56) Proshansky, H. M. Comment on environmental and social psychology. *Personality and social psychology Bulletin,* 1976, 2, 359-363.

(57) Rossman, B., & Ulehla, J. Psychologyical reward values associated with wilderness use. Enviromnent and Behavior, 1977, 9, 41-66.

(58) Saarinen, T.F. The use of progective techniques in geographic research. In W I. Ittelson (Ed.), *Environment and Cognition*. New York: Seminar Press, Inc., 1973.

(59) Screven, C.G. The measurement and facilitationof Learning in the museum environment An experimental analysis. Washington, D.C.: The smithsonian Institution press, 1974.

(60) Sherrod, D. Growding, perceived control and behavioral after effects. *Journal of Applied Social Psychology*, 1974, 4, 171-186.

(61) Skinner, P.F. *Science and human behavior*. New York: Macmillan, 1953.

(62) Smith, R.L. *The ecology of man: An ecosystem approach*. 2nd. New York: Harper & Row pub., 1976.

(63) Sommer, R. *Personal space*. Englewood Cliffs, N.J. prentice-Hall, 1969.

(64) Sprout, H., & Sprout, M. *The ecological perspective on human affairs*. Princes New Jersey: Princeton Univ press, 1965.

(65) Staats, A.W. Social behaviorism and human motivation: Preinciples of the attitude-reiforcer-discriminative system, In A.G. Greenwald, T.C. Brock, & T.M. Ostrom (Eds.), *Psychological foundations of attitudes*. New York: Academic press, 1968.

(66) Stokols, D. Social-Unit analysis as a framework for research in environmental and socail psychology. *Personality and social psychology Bulletin*. 1979.

(67) Trites, D. et al, Influence of nursing- Unit design on the activities and subjective feelings of nursing personnel. *Environment and Behavior*, 1970, 2, 203-334.

(68) Troost, G.J., & Altman, H., *Environmental education: A sourcebook*, New York: Wily, 1972.

(69) Wicker, A.W. Attitudes versus actions: The relationship of verbal and avert behavioral responses to attitude objects. *Journal of Social Isues*, 1969, 24, 41-78.

(70) Winett, R.A., & Nietzel, M.T. Behavioral ecology: Contingency mangement of cosumer energy use. *American Journal of community psychology*, 1975, 3, 123-133.

(71) Wohlwill, J.F. Environmental aesthetics: The environment as a source of affect. In I. Altman & J.F. Wohwill (Eds.). *Human behavior and environment* Advances in theory and research (Vol. I). New York: Plenum, 1976.

ملحق

استبيان الاتجاهات نحو البيئة في الكويت

تعليمـات:

يختلف الأشخاص في نظرتهم إلى البيئة المحيطة بهم، سواء البيئة الطبيعية أو البيئة التي شيدها الإنسان، كما يختلفون في تصرفاتهم في البيئة... وفيما يلي عبارات تتضمن بعض جوانب هذه النظرة إلى البيئة وبعض تلك التصرفات التي تندر عن الأشخاص إزاء بيئتهم.

والمطلوب منك هو أن تعبر عما إذا كانت كل عبارة من هذه العبارات تنطبق على نظرتك إلى البيئة في الكويت وعلى تصرفاتك أنت فيها... ولاحظ أنه ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما لكل شخص رأيه فيما يفكر فيه وفيما يفعله حقيقة. والمهم هو أن تعبر عن رأيك بصراحة، وذلك بأن تضع علامة (×) في إحدى الخانات الموجودة أمام كل عبارة وفقاً لدرجة موافقتك أو اعتراضك على العبارة.

	موافق	متردد	معترض
١ ـ عندي أن من أفضل الطرق للمحافظة على المياه والكهرباء هو استخدامها فقط حينما تكون هناك الحاجة إليها.	ـ	ـ	ـ
٢ ـ أعتني بالمحافظة على نظافة الشواطىء والبر.	ـ	ـ	ـ
٣ ـ النفط مصدر التقدم لبلادنا	ـ	ـ	ـ
٤ ـ لم يحدث أن تسببت في الإخلال بجمال الحدائق العامة أو الشوارع والطرقات أو في إفسادها بأي شكل من الأشكال.	ـ	ـ	ـ
٥ ـ في رأيي أن التخطيط العمراني لمحافظات الكويت يراعى احتياجات الناس.	ـ	ـ	ـ
٦ ـ في رأيي أن الاهتمام بسلامة صنابير المياه وأسلاك الكهرباء في المنزل إجراءات ضرورية للمحافظة على المياه والكهرباء.	ـ	ـ	ـ

	موافق	متردد	معترض
٧ ـ لم يحدث أن أهملت الشروط الصحية الخاصة بحفظ نفايات المنزل والتخلص منها.	—	—	—
٨ ـ في رأيي أن الإنسان الكويتي هو العامل الرئيسي في تقدم الكويت.	—	—	—
٩ ـ عندي أن من أفضل الطرق للعناية بجمال الكويت هو أن يعتني كل شخص بجمال واجهة منزله وبالطرقات المحيطة به.	—	—	—
١٠ ـ في رأيي أن من مقومات استمرار تطور الكويت في المستقبل هو تدعيمها كمركز تجاري ومالي عالمي.	—	—	—
١١ ـ إذا تغيبت لفترة طويلة عن المنزل كما هو في حالة السفر خارج البلاد أتأكد من قطع التيار الكهربائي وإغلاق محابس المياه عن المنزل.	—	—	—
١٢ ـ إذا كان الشارع مزدحماً بالسيارات فقد ألجأ إلى العبور بالسيارة على الأرصفة غير المعبدة مما يؤدي إلى إثارة الغبار في الجو.	—	—	—
١٣ ـ التوسع في العمران وإقامة المنشآت والمباني الحديثة ـ من المعالم البارزة في تحسين البيئة في الكويت	—	—	—
١٤ ـ العناية بجمال الشواطىء الساحلية والإفادة منها لأعراض الترويح والسياحة ضرورة اجتماعية وحضارية.	—	—	—
١٥ ـ إن حماية البيئة في الكويت من أضرار التلوث المتعددة تستلزم التخطيط المتكامل من أجهزة ومؤسسات الدولة المختلفة.	—	—	—
١٦ ـ في رأيي أن الجهود الإعلامية التي تبذلها أجهزة الدولة لتوعية المواطنين بأنه «بالماء نحيا وبالكهرباء نتقدم فحافظوا عليها» ـ هي إجراءات فعالة لترشيد استهلاك هذه المصادر الرئيسية للحياة في الكويت.	—	—	—

	موافق	متردد	معترض
١٧ ـ عندي أن من أفضل الطرق لحماية البيئة من الازدحام هو تجنب استخدام السيارة في فترات وأماكن الازدحام كلما استطعت إلى ذلك سبيلاً.	ـ	ـ	ـ
١٨ ـ عندي أن الخروج إلى الصحراء (البر) أو إلى شواطىء الخليج ـ كأماكن استرخاء واستجمام ـ تقليد ينبغي الحفاظ عليه.	ـ	ـ	ـ
١٩ ـ إن الاهتمام بالواجهة الجمالية للكويت يفرض على بلدية الكويت أن تتبنى تخطيطاً عمرانياً يعطى للكويت طابعاً جمالياً متميزاً.	ـ	ـ	ـ
٢٠ ـ إن التخطيط لمشروعات إنتاجية حيوية من الأسس التي يقوم عليها استمرار تقدم الكويت في المستقبل.	ـ	ـ	ـ

□ □ □

□ عدد ، ١٩٨٠

رشاد، تبقرط العملية السياسية ــ **ناجي**، الحقوق الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمرأة في المجتمع اليمني ــ **بركات**، الإعلام وظاهرة «الصورة المنطبعة» ــ **عبدالرحيم**، دراسة للتفاعل الأسري كأحد الأبعاد الفارقة في برنامج للتقويم السيكولوجي للمعوقين.

□ عدد ٢، ١٩٨٠

زكي، الأزمة الراهنة في الفكر التنموي ــ **تركي**، حقوق الطفل بين التربية الإسلامية والتربية الغربية ــ **الخطيب**، التربية المستمرة: سياستها وبرامجها وأساليب تنفيذها ــ **الأحمد وجاسم**، التربية العلمية: وضعها الحالي، البرامج المقترحة وأثر ذلك في إعداد معلمي المستقبل في كلية التربية بجامعة الكويت.

□ عدد ٣، ١٩٨٠

الثاقب وسكوت، موقف المواطن الكويتي من الجريمة والعقاب ــ **احمد**، علم الاجتماع: التحديات الإيديولوجية ومحاولات البحث عن الموضوعية ــ **السالم**، التنشئة السياسية والاجتماعية في الكويت: دراسة أولية.

□ عدد ٤، ١٩٨٠

آدم، مفهوم الاتجاه في العلوم النفسية والاجتماعية ــ **الفقي**، أثر إهمال الأم على النمو النفسي للطفل ــ **منصور**، عبدالرحمن، دراسة سوسيولوجية عن أنماط الجريمة في الصحافة المصرية ودلالاتها الاجتماعية.

□ عدد ١، ١٩٨١

التميمي، مفهوم التسوية السياسية ــ **الشرقاوي**، الأساليب المعرفية المميزة لدى طلاب وطالبات بعض التخصصات الدراسية في جامعة الكويت ــ **الاحمد**، لعب المحاكاة وإمكانية استخدامها في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة بمدارس الكويت.

□ عدد ٢، ١٩٨١

التميمي، الخليج العربي: دراسة في التاريخ الاقتصادي والاجتماعي ــ **العظمة**، اقتصاديات المفاضلة بين المشروعات

□ عدد ٣، ١٩٨١

الريحاني، معالجة التبول اللاإرادي سلوكياً: دراسة تجريبية علاجية ــ **تركي**، قلق الامتحان بين القلق كسمة، والقلق كحالة ــ **كاظم**، حول التفسيرات المتباينة لنتائج الاختبارات.

□ عدد ٤، ١٩٨١

عبدالخالق، دور المرأة الكويتية في إدارة التنمية ــ **السالم**، تقويم كتب الإدارة الصادرة في اللغة العربية ــ **رجب**، الإطار العام لنظرية المحاسبة الاجتماعية الاقتصادية.

□ عدد ١، ١٩٨٢

الحمود ورفاعي، الملامح الأساسية للإدارة العليا في قطاع الأعمال الكويتي وعلاقتها بسلوك اتخاذ القرارات ــ **حماد**، الموقف الإفريقي من قضية فلسطين ــ **سليم**، الإحياء الإسلامي: دراسة في حالة المسلمين السوفيات ــ **القطب**، اتجاهات ودوافع المطالعة عند الشباب في المجتمع الكويتي المعاصر.

□ عدد ٢، ١٩٨٢

البغدادي، المضمون السياسي لمفهوم الأمة في القرآن ــ **شافعي**، مناهج تقييم المشروعات في الدول النامية ــ **نعيم**، أنساق القيم الاجتماعية؛ ملامحها وظروف تشكلها وتغيرها في مصر ــ **مليكيان والعيسى**، دراسات في العمل في المجتمع القطري ــ **عبدالباقي**، الطب الشعبي في قرية مصرية.

□ عدد ٣، ١٩٨٢

عبدالرحمن، الفكر الاقتصادي والتغير التكنولوجي ــ **عبدالمعطي**، الثروة والسلطة في مصر ــ **السيد**، صورة الذات لدى المرأة ونماذج من الأدب الشعبي «رؤية سيكوسيولوجية» ــ **الجعلي**، الذرائع الدبلوماسية والقانونية للتوسع الأمبريالي في أفريقيا.

□ عدد ٤، ١٩٨٢

سعادة، الأهداف التعليمية للدراسات الاجتماعية وتطبيقاتها على المجال المعرفي ـ **عساف**، التغذية العكسية وشروط الفعالية ـ **الطحيح**، مفهوم الإدارة: دراسة ميدانية ـ **نمر**، الموارد الإنسانية في الأدب المحاسبي والأدب الاقتصادي.

□ عدد ١، ١٩٨٣

عبدالخالق، دراسة تقييمية لدور ديوان الموظفين الكويتي في تطوير الجهاز الإداري للدولة ـ **معوض**، ظاهرة عدم الاستقرار السياسي وأبعادها الاجتماعية والاقتصادية في الدول النامية ـ **جدعان**، حوادث المرور في الكويت؛ أسبابها وطرق علاجها.

□ عدد ٢، ١٩٨٣

الكومي، الاشتراكية الصهيونية بين الحقيقة والخيال والتزييف، دراسة نقدية لتجربة الكيبوتز الإسرائيلي ـ **الشلقاني**، السياسة السكاني في الكويت: الوضع الحالي والبدائل المتاحة ـ **الفرا**، نحو تقنية جديدة في تدريس الكيمياء.

□ عدد ٣، ١٩٨٣

سالم، إشكاليات استخدام تحليل المضمون في العلوم الاجتماعية ـ **الفقي**، الموهبة العقلية بين صدق النظرية والتطبيق ـ **عيسى**، النمو المعرفي عند جان بياجية وعمل النصفين الكرويين للمخ.

□ عدد ٤، ١٩٨٣

الشيشيني، نقل التكنولوجيا والتبعية التكنولوجية في الدول النامية ـ **الخطيب**، العامل النووي في الصراع العربي الإسرائيلي ـ **الفقي**، تكافؤ الفرص التعليمية ومجتمع الجدارة ـ **نعيم**، التكوين الاقتصادي الاجتماعي وأنماط الشخصية في الوطن العربي.

□ عدد ١، ١٩٨٤

ياسين، الديمقراطية والعلوم الاجتماعية ـ **جميل**، الإطار النظري للمفاضلة بين نظم المعلومات البديلة ـ **مطر**، تحسين أساليب دمج بنود التقارير المالية المنشورة ـ **التميمي**، بعض ملامح الحركة العمالية في المغرب العربي ودورها الوطني.

□ عدد ٢، ١٩٨٤

تركي، وضعية تعليم الفتيات والنساء في الجزائر ـ **الثاقب**، الاتجاه الراديكالي في علم الإجرام ـ **سالم**، التحليل العلمي للدعاية ـ **سعادة**، تطبيق الحقائب التعليمية في ميدان الدراسات الاجتماعية.

□ عدد ٣، ١٩٨٤

جلال‌الدين، التمييز بين الذكور والإناث وانعكاساته على وضع المرأة ودورها في المجتمع ـ **اسماعيل**، الإدمان الكحولي ـ **هدية**، السلطة والشرعية ـ **بستان**، آراء واتجاهات في مجال محو الأمية بدولة الكويت.

□ عدد ٤، ١٩٨٤

عبدالمعطي، التعليم وتزييف الوعي الاجتماعي ـ **تركي**، الشخصية ونظرية التنظيم ـ **رشاد**، النتائج السياسية للرأي العام ـ **الخطيب**، الجوانب الإيديولوجية والسايسية والاجتماعية في الفكر التكنولوجي العربي.

□ عدد ١، ١٩٨٥

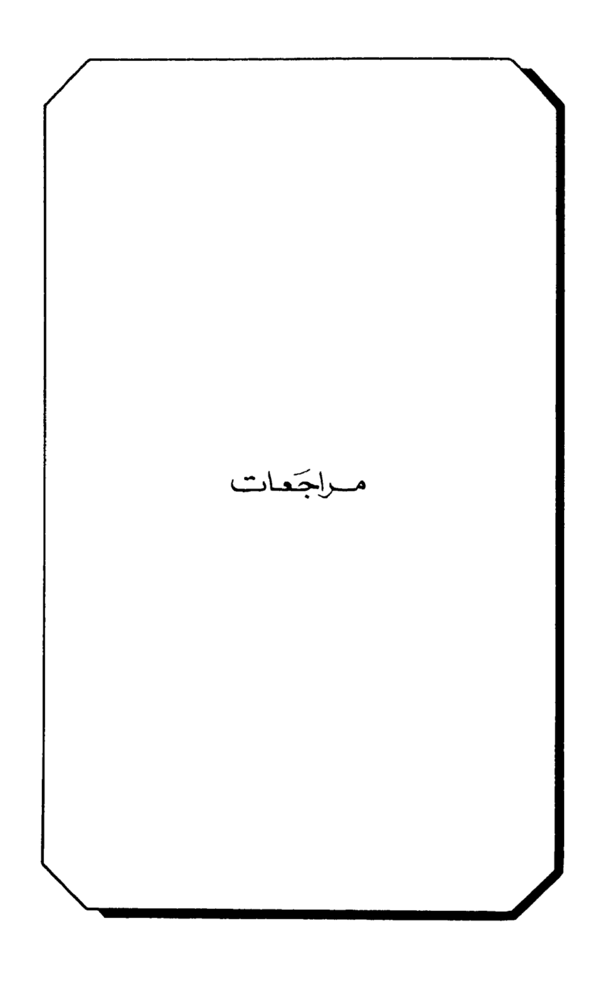
سليمان، عوامل الابتكار في الثقافة العربية المعاصرة ـ **حامد**، أثر العوامل النفسية في التنمية ـ **بدر**، فعالية اتخاذ القرار بواسطة مجموعة ـ **الهاشل**، التربية الحياتية في المرحلة الابتدائية.

□ عدد ٢، ١٩٨٥

ربيع، تطوير التعليم في حقل العلوم السياسية كأداة للتنمية ـ **مرسي**، سيكولوجية العدوان ـ **ابو اصبع**، التواصل في المؤسسات الإعلامية ـ **منصور**، دراسات تجريبية في الاتجاهات النفسية نحو البيئة في الكويت.

□ عدد ٣، ١٩٨٥

باشا، الاستثمارات العربية الخارجية بين الواقع والطموح ـ **نبراي**، التعليم العام والتعليم الفني والمهني: الطبيعة والمشاكل والحلول ـ **علي**، موازين المدفوعات والتضخم النقدي العالمي.



مراجَعات

حازم الببلاوي: على أبواب عصر جديد، دار الشروق، ١٩٨٣

مراجعة: أسامة أمين الخولي
معهد الكويت للأبحاث العلمية/ الكويت

هذا الكتاب طبعة ثانية لكتاب ظهر في مطلع العقد الماضي بعنوان «المجتمع التكنولوجي الحديث». ومؤلفه مفكر عربي جمع في دراسته بين القانون والاقتصاد، بدأ حياته في المحيط الأكاديمي قبل أن ينتقل إلى الكويت حيث عمل في الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، ثم في وزارة المالية فالبنك الصناعي وإلى أن عاد مؤخراً إلى وطنه مصر لينشىء مصرفاً لتشجيع الصادرات. وهو، إلى جانب جمعه بين المعرفة الأكاديمية والممارسة العلمية في خضم دوائر الاقتصاد والمال والتنمية بشكل عام، قد عرف عنه اهتمامه بالقضايا العامة وله إسهامات كثيرة مقدّرة ومتواترة في العديد من المراجع واللقاءات العلمية والدوريات المتخصصة والصحف السيارة، في الوطن العربي وعلى الصعيد الدولي. فرؤيته لواقع العالم ولموضع الدول النامية عموماً فيه، والوطن العربي بالذات، تكتسب أهميتها الخاصة من درايته الواسعة وخبراته العريضة.

وفي صلب الكتاب دراسات ثلاث، اثنتان منها صدرتا في مجلة «عالم الفكر» الكويتية في عامي ١٩٧٠ و١٩٧١ والثالثة نشرت كملحق لمجلة «الأهرام الاقتصادي» القاهرية عام ١٩٦٨، مع خاتمة عن «العالم الثالث في مواجهة الثورة التكنولوجية». ولقد أضاف الكاتب إليها في الطبعة الجديدة دراسة رابعة بعنوان «من النظام الاقتصادي الدولي الجديد إلى نظام المعلومات الدولي الجديد»، ومقدمة لهذه الطبعة يتحدث فيها عن محاذير إعادة طبع كتاب في زمن تتحرك فيه الأحداث بسرعات غير مألوفة ومنوّهاً بما طرأ خلال السنين التي انقضت منذ نشره من اختلاف في المزاج العام وسيطرة جو من الإحباط والتشاؤم محل نزعة النجاح والتفاؤل التي كانت سائدة عند ظهور الكتاب، ومن عودة إلى النظم السياسية المحافظة والفكر الاقتصادي التقليدي، عزوفاً عن الاشتراكية والليبرالية. وهو يشير بحق إلى أن العالم الثالث،

وهو القدر الأكبر من البشر، ما زال بعيداً عن التأثير الفعال في هذه القضايا ومع تأثّره البالغ بنتائجها. والواقع أن الإقدام على إعادة نشر مؤلَّف، في مثل هذا الموضوع ومثل هذه الظروف العالمية، دليل على قناعة المؤلف والناشر معاً بأن ما جاء به الكتاب ما زال ذا قيمة، إذ أنه يتناول ـ كما يقول المؤلف ـ «علاقات وخصائص أكثر استقراراً وعمقاً من كل هذه التغيرات» (ص ١٧). ومصداقية هذه المقولة، هي في نهاية الأمر، فصل الخطاب في الحكمة من صدوره في طبعة جديدة.

ولعل الدراسة الخاصة بثورة الطلبة في فرنسا والمعنونة «مجتمع الاستهلاك» والتي يبدو أن الكاتب قد انفعل فيها إلى حد كبير بوجوده في فرنسا آنذاك، وبحكم خبرته المباشرة ودرايته العميقة بالمجتمع الفرنسي، لعلها أقل الدراسات الأربع ارتباطاً بواقع العالم الراهن. ولا يعني هذا، ألبتة، أنها لا تقدم تحليلاً راسخاً ومتعمقاً لتلك الأحداث المفاجئة والعنيفة التي داهمت المجتمع الفرنسي على غرّة وتركته ـ والعالم بأسره معه ـ في دهشة لوقوعها دون أن يتنبه أحد مسبقاً لنُذرها أو أن يحسن التعامل مع أحداثها المتلاحقة. وإذا ما نحينا جانباً الأسباب ذات الصبغة الفرنسية الخاصة والتي ترجع إلى تراث المجتمع الفرنسي الثقافي والطبقي والتنظيمي وواقعه آنذاك، فإن معالجة المؤلف لخصائص مجتمع الاستهلاك هامة ومفيدة في تحليل ظاهرة مرضية بدأت في الظهور في ذلك الوقت. ومع ذلك، فقد يتحفظ كثيرون ـ كما تحفظوا إبان هذه الأحداث ـ على دعوى المؤلف أن الطلبة يمثلون طبقة جديدة (ص ١٣٠) أو أنها سوف تؤثر في الأحداث العامة، إذ يرجحون على هذا ما ينكره المؤلف من أن هذه مرحلة عابرة في حياة الفرد، وإن اتفقوا معه على أن مجتمع الطلبة ما زال يمثل عنصر الطهارة والمثالية في مرحلة «انعدام المسؤولية الشخصية لدى الطالب» (ص ١٢٩)، أو بالأحرى تحديدها بمسؤوليته عن شخصه (فليس من النادر في المجتمعات الصناعية، وفي الولايات المتحدة بالذات، أن يعول الطالب نفسه جزئياً، أو حتى كلياً). والأمر الذي لا يتضح تماماً في معالجة المؤلف، وفي محاولته تفسير نشوب الثورة في فرنسا بالذات وليس في مكان آخر (ص ١٤١)، هو لماذا انتشرت هذه «الثورة» في نفس العام من ساحل الولايات المتحدة الغربي حتى الصين الشعبية، مروراً بأوروبا، شرقها وغربها، والعالم النامي ـ وفي بلاد عربية ـ حتى اليابان التي ظلت بعض جامعاتها مغلقة لأكثر من عام دراسي كامل احتل فيه الطلبة مباني الجامعة. ولنذكر أن أحداث الطلبة في مصر عام ١٩٦٨ قد سبقت أحداث مايو في فرنسا بثلاثة أشهر. ولقد كانت لها صفات كثيرة مشتركة معها، وإن اختلفت دوافعها تماماً إذ أنها كانت النتيجة المنطقية والمتوقعة لنكسة ١٩٦٧ عند شباب «أطهار»، بل وكانت السبب المباشر لصدور «بيان ٣٠ مارس» وإعادة بناء الاتحاد الاشتراكي بالانتخاب من القاعدة إلى القمة والتي كانت على رأس سلسلة من التغيرات الواضحة في الوضع السياسي في ذلك الوقت. ويختتم المؤلف دراسته بمقابلة هامة بين حركة الطلبة وحركة العمال مبرزاً عدد من الفروق الجوهرية بين الحركتين والتي قد

لا تؤيد تماماً ما ذهب إليه من تركيز على مفهوم «طبقة» الطلبة. والآن وبعد مضي أكثر من خمسة عشر عاماً على هذه الأحداث التي يذكر من عاصروها حدة وقعها عليهم، يبدو وأنها كانت زوبعة في فنجان لم تترك من الآثار البعيدة المدى سوى بعض الإصلاحات في هيكل الجهاز التعليمي ولم يتأثر بها الهيكل السياسي ولا الوعي العام بأية درجة تذكر.

ولعل أهم ما في الكتاب هو الدراسة الأولى عن «التنظيم السياسي في المجتمع التكنولوجي الحديث» من وجهة نظر رجل اقتصادي. وهي بالمناسبة أطولها وأكثرها أصالة وعمقاً، وإن لم تركز بشكل واضح على التنظيم السياسي بقدر تركيزها على الجوانب الاقتصادية. والكاتب هنا يقف على «أرضه» ويتحدث في صميم تخصصه مستنداً إلى حصاد خبراته العملية. وهو يستعرض تطور الفكر الاقتصادي والتحولات في العلاقات الاجتماعية مع تطور الواقع التكنولوجي للمجتمعات الصناعية، بدءاً بالاقتصاد الكلاسيكي ومفهوم الحرية والمنافسة، ومروراً بأفكار كينز حول دور إيجاد الطلب في التغلب على أزمة النظام الرأسمالي، وبدء تدخل الدولة بأشكال ودرجات متفاوتة في الغرب وظهور أسلوب التخطيط في المجتمعات الاشتراكية. وينتقل بعد هذا إلى نشأة المشروع الصناعي الكبير ووقعه على الفكر الاقتصادي وأساليب التحليل الاقتصادي، وبلورة فكرة الترابط بين أجزاء الاقتصاد وأهمية التوازن الشامل فيه. وهو يناقش سمات التقدم الفني المعاصر، مثل ظهور فرق البحث متعددة التخصصات، وتلاحمها مع العملية الإنتاجية، وتخطيطها لتحقيق أهداف معينة في آفاق زمنية محددة، والكلفة الباهظة لهذا كله فيما يعرف الآن باسم «العلم الكبير». وهو يرى أن هذا التعقيد وكبر الحجم والتنوع قد أتت معها بثورة في العلاقات الاجتماعية تتمثل في ظهور طبقة «المديرين» كعنصر هام وحاسم في عملية اتخاذ القرار وانفصال الملكية القانونية عن الإدارة الاقتصادية، وفيما فسّر به برنهام صاحب الكتاب الشهير عن «الثورة الإدارية» تصرفات الاتحاد السوفياتي المناقضة لأيديولوجيته قبيل اندلاع الحرب العالمية الثانية. والكاتب يدقق أفكار برنهام خصوصاً فيما يتعلق بطبيعة اتخاذ القرار في المجتمع الصناعي الحديث، وإن تجاهل كلاهما أن تحديد أهداف المجتمع، أو القطاع الكبير، أو المنشأة العملاقة، لا يخضع لتوصيات الفنيين ودراساتهم، إذ أن هذه هي نقطة البدء في عملهم الذي يأتي بالتصور العملي الممكن، إن وجد، لتحقيق الأهداف الموضوعة لهم. و«مذابح» المديرين الذين لا تحقق توصياتهم أو قراراتهم أهداف «الملاك»، سواء في المجتمع الرأسمالي أو المجتمع الاشتراكي، والقسوة التي يُطاح بها بهم دليل على أن منبع السلطة الحقيقية ما زال في يد الملاك، لا في يد المديرين. ويعرج الكاتب بعد هذا إلى موضوع مجتمع الاستهلاك الذي عالجه قبلاً في تحليله لثورة الطلبة في فرنسا وتفاعلات نشأة هذا المجتمع مع الفكر والنظرية الاقتصادية. والمعالجة هنا أكثر تأصيلاً وشمولاً بحكم خروجها عن إطار فرنسا عام ١٩٦٨. وهو يخلص إلى إبراز أوجه الشبه بين الدول الرأسمالية والاشتراكية في مزج القرارات المركزية وتلك اللامركزية. وتختتم

الدراسة بمعالجة الجوانب، أو العلل، الاجتماعية التي أتى بها مجتمع الاستهلاك من استمرار وجود طبقات فقيرة في أغنى المجتمعات، والمعاملة غير المنصفة للأقليات، ومن تفاوت مخجل بين البلدان الغنية والفقيرة، وسيطرة الفئة العسكرية في كل منهما، مشيراً إلى الدور الذي يجب أن يلعبه الطلبة والشباب والمثقفون في نقد واقع المجتمع الصناعي الحديث وكشف عيوبه ومعالجة ما يراه أهم مشاكله الأساسية، ألا وهي مشكلة الحرية بمفهوم شامل يتناول أيضاً التحرر من سيطرة المؤسسات والتكنولوجيات الحديثة ومن تزييف الإعلام لوعي المواطن.

وفي الدراستين الأخيرتين (عن «الأتوميشن» ونظام المعلومات الدولي الجديد) نلاحظ أن الكاتب ينتقل الآن من موقع المتخصص الخبير إلى موقع المثقف المسؤول المهتم بمتابعة ما يجري حوله من تطورات في ميادين أخرى، وانعكاسات ذلك على اهتماماته (العامة والخاصة). وقد لا يرتاح المتخصصون في هذه الميادين إلى محاولاته، في الدراسة المعنونة «الأتوميشن والاقتصاد»، شرح بعض الجوانب الفنية لهذه التطورات. وقد يزعجهم نقص في دقة تعريف بعض المفاهيم والمصطلحات، أو شيء من الخلط فيها، كما يبدو في معالجة الأتمتة (Automation) والآلية (Mechanisation)، أو التحكم الذاتي (الآلي) طبقاً لقواعد ثابتة والتحكم المتوائم (Adaptive) والذي ينطوي على بعض ظواهر استيعاب الخبرات السابقة و «التعلم»، أو في شرحه لمفهوم التغذية المرتدة (Feedback) وأنواعه وأدواره في كل واحد من هذه النظم، أو لظروف نشأة بحوث العمليات.. إلخ. وهو يشترك في هذا مع كتاب آخرين كثيرين حتى في الغرب الصناعي نفسه. وإنما المهم في الأمر، والذي يكسب الدراسة أهميتها الحقيقية، هو تناولها لوقع هذه التطورات النوعية الجديدة على عملية الإنتاج والتنظيم الاجتماعي. فالدراسة تركز في الجزء الثاني على أثر ذلك على حجم العمالة وتركيبها الهيكلي وتضارب الفكر السائد عن آثار مثل هذه التغيرات في مسألة العمل والفراغ بشكل عام، وتوزيع الدخول في المجتمع (على المدى الزمني القصير وما سيشهده من قلاقل، وفي الأفق الزمني البعيد عندما تستقر الأمور). وما زالت هذه الأمور مثار جدل عنيف في المجتمعات الصناعية، بل إنها اكتسبت أبعاداً جديدة تماماً عما يتناوله الكتاب في السنوات العشر الأخيرة مع ظهور الإلكترونيات الدقيقة كعنصر بالغ الأثر في كل ما تتعرض له الدراسة. والأمر الذي يلفت النظر هنا هو أن الدراسة لم تحاول أن تعالج بأي قدر من التركيز أو الوضوح، وحتى من منظور الوقت الذي كتبت فيه، موقف العالم النامي من كل هذه التحولات. وتتناول الدراسة في أجزائها الأخيرة الوجه الاقتصادي لكل هذه المسائل، مثل طبيعة الدخل والفراغ والعلاقة بينهما، والنمو الكبير في القطاع الاقتصادي الثالث (قطاع الخدمات)، وظهور فروع جديدة للدراسات الاقتصادية مثل اقتصاديات التعليم والصحة والبيئة، وتطور أساليب اتخاذ القرارات الاقتصادية مع نشأة المعالجة السيبرنيطيقية وبحوث العمليات واستخدام الحاسبات في معالجة كميات ضخمة من المعطيات.

والحق أن السنوات التي انقضت منذ نشر الدراسة قد أتت بالكثير من التحولات النوعية والكمية التي تثير تحفظات وتعديلات غير قليلة على ما جاء فيها من أفكار. ويقتضي هذا تحديثها تحديثاً جوهرياً على ضوء تعمق الرؤية الآن في كثير من الإرهاصات الأولى التي شدّت الدراسة انتباه القارىء العربي إليها في حينه، فمسألة الأتمتة لها وجه جديد تماماً مع تطور الالكترونيات الدقيقة (Microelectronics) وتغلغلها العميق والسريع في كل نواحي النشاط الاقتصادي ــ الاجتماعي، وبالذات فيما تبشّر ــ أو تنذر به ــ من تحولات في أنماط الإنتاج المألوفة، وبالذات في مفهوم «المشروع الصناعي الكبير» الذي تناوله الكتاب بالشرح والتحليل في الدراسة الأولى، مع ظهور «نظم التشغيل المرنة» (Flexible Manufacturing Systems) وما يحمله من إمكانيات الإنتاج الاقتصادي بحجم صغير وفي لا مركزية جديدة على المجتمع الصناعي قد تعود بنا إلى أنماط الإنتاج لعدة قرون خلت في إطار «شبكة» من الوحدات الإنتاجية المتناسقة، وأفكار ماكلوب ماكلوب الرائدة عن «صناعة المعرفة» أو «مجتمع المعلومات» (ص ٢٠٩) التي تطورت كثيراً مع ظهور تقرير بورات (Porat) عام ١٩٧٧ ومع النقد الذي وجه له في أواخر السبعينات ومطلع العقد الحالي، وما طرأ على تعريفات «مجتمع المعلومات» نفسه من تعديلات، ومع ظهور مفهوم «الذكاء» الاجتماعي (Social Intelligence) وتطوره على يدي ستيفان ديديجيه (Stevan Dedijer) ودعواه بأن هذا هو مفتاح خروج العالم الثالث من مأزق التخلف (وفي نهاية الدراسة الرابعة، والتي تظهر في هذه الطبعة لأول مرة، ترديد طوباوي لشيء من هذا، بدءاً من صفحة ٢٥٨ وفيما يليها)، ومع تطور الفكر السائد في شؤونالبيئة منذ مؤتمر ستوكهولم المنعقد بعد ظهور الدراسة ببضعة أشهر ومع نشأة برنامج الأمم المتحدة للبيئة وممارساته لأكثر من عقد كامل. كل هذا يفرض تدقيق الكثير من الأفكار الواردة في الدراسة على ضوء هذه التطورات والاجتهادات الجديدة في الموضوع.

والدراسة الرابعة والأخيرة إضافة جديدة لما صدر في الطبعة الأولى، كتبت عام ١٩٨١. وهي تعالج الأهمية المتزايدة التي اكتسبتها المعلومات مؤخراً، وتحولها إلى مورد أو مصدر للقوة له صفات فريدة. وهي تبدأ بمقولات مختصرة تبدو، لأول وهلة، غير مترابطة ارتباطاً جيداً حول ثورة المعلومات، والمعلومات والطاقة، وظهور العالم الثالث كقوة جديدة تطالب بتعديل النظام الاقتصادي الدولي السائد ليحل محله نظام اقتصادي جديد في عالم تشير الدلائل (فيما يبدو وكأن الكاتب يؤيده) إلى أنه مقبل على نقص شديد في الموارد وتلوث خطير في بيئته. وينبه الكاتب إلى خطورة قرار رفع أسعار النفط في مثل هذا الوضع ويعتبره أخطر انقلاب في العلاقات الدولية. ثم يتطرق إلى متابعة الفكرة منذ ظهورها، ووقوفها حتى الآن عند مستوى التمنيات الطيبة دون أن تتبلور في قواعد واضحة المعالم في ظل هذا النظام الجديد المرغوب. والملف للنظر هنا، والكاتب يتحدث عن ظهور العالم الثالث على المسرح، أنه يتجاهل

الدراسة المستقبلية الوحيدة التي صدرت عن هذا العالم الثالث (دراسة فريق أميلكار هريرا في تقرير باريلوتشي) والتي تُفنّد، بحجج ليس من السهل نقضها أو تجاهلها، الدعاوى الصادرة من العالم الصناعي عن محدودية الموارد وخطر التلوث، بل والتي تؤيد الحاجة إلى نظام اقتصادي عالمي جديد، بينما يُشير إلى تقرير نادي روما الثاني والذي سبقته مبادرة العالم الثالث إلى طرح فكرة إدخال تعديلات كيفية (ص ٢٥١). وقد نذكر عرضاً هنا أن الارتباط الذي يراه الكاتب بين القانون الثاني للديناميكا الحرارية، ومقولة لورد سنو الشهيرة حول دوره في الكيان المعرفي للمثقف، وبين تلوث البيئة غير دقيقة. فالكائنات الحية لا تخضع لهذا القانون، والقدرة الاستيعابية للبيئة الطبيعية على معالجة الملوثات والنفايات وتدويرها ظلت أكبر من حجم هذه الملوثات والنفايات منذ قديم الأزل وحتى وقت قريب، بل إنها مصدر ثروة العالم من النفط مثلاً. والمسألة الآن هي أن هذا الحجم، والنوع أيضاً، قد تجاوز ما يسميه البيئيون «الحدود الخارجية» لهذه القدرة الاستيعابية.

وتنتقل الدراسة بعد هذا، وبشكل شبه انقطاعي إلى مسألة إقامة نظام معلومات عالمي جديد ومبادرات اليونسكو في شأنه والتي كانت من أهم الأسباب التي انتهت بها إلى مأزقها الراهن مع الولايات المتحدة وبريطانيا. وهو يأتي هنا بمدخل جديد يستحق النظر والتدقيق، ألا وهو أن مجتمع المعلومات الجديد قد يكون سبيل العالم الثالث إلى صياغة مشروع جديد للتنمية يقوم على علاقات جديدة. وقد يختلف المرء كثيراً مع بعض ما يورده البحث، وبالذات حول الإقلال من صعوبة محو الأمية في مجتمع يعتبر المعلومات مصدر قوة جديدة، والقول بأن توفير الحاجات الأساسية ليس مشكلة ضخمة (صفحتي ٢٥٤ و٢٥٥) أو بأن المعلومات بطبيعتها تلقي بنا إلى عالم بلا قيود أو ندرة، أو بأن الأصل العام هو أنها بطبيعتها من السلع العامة وأن احتكارها يقتضي تنظيمات خاصة على خلاف طبيعتها (ص ٢٥٧) وكأن هذا أمر غير مألوف في خبراتنا السابقة، متجاهلاً تماماً أن كل الجدل الدائر حول نقل التكنولوجيا هو في حقيقته جدل حول القيود على انتقال المعلومات. ومرة أخرى لا بد من الإشارة هنا إلى أن تغيرات هامة قد طرأت خلال السنوات الثلاث أو الأربع منذ كتابة الدراسة قد جاءت بعناصر مؤثرة إلى حد بعيد. فانتشار الحاسبات الصغيرة مثلاً وانخفاض أسعارها المذهل مع التطور الملفت في قدراتها على التخزين والمعالجة يُبشر بأن الفرد قد يقهر النظام الاجتماعي الكبير، وبكل ما يمتلك هذا الأخير من سطوة وجبروت تنظيمي وتكنولوجي، وبأن النظم الكبيرة، سواء أكانت دولة عظمى أو شركة متعددة الجنسيات، قد أصبحت اليوم «شفّافة» يزداد عجزها عن حجب ما يجري فيها عن المواطن العادي، ومثل اليسر الكبير في الاتصال والانتقال بسرعة وعبر مسافات لم تكن لتخطر على بال منذ سنوات معدودات.

وخاتمة الكتاب تركز على موقف العالم الثالث من هذا العالم الجديد الزاخر بالتحولات

العميقة والسريعة. وهي تتناول الجوانب الإيجابية والسلبية التي تأتي بها هذه التحولات وتنتهي بمعالجة هامة وشجاعة لإشكالية الأصالة والمعاصرة التي تطفو الآن على سطح الفكر العربي على شكل صراعات حادة من مواقف مسبقة ومتزمّتة حول قضايا تبدو للكثيرين وأنها مفتعلة تختبىء وراءها اعتبارات وتوجهات أخرى غير ما يبدو على السطح.

* * *

إن هذا الكتاب ما زال في مجمله ذا أهمية واضحة في تناوله لمواضيع حية وتفاعلات خطيرة في مخاض ما يبدو وكأنه ولادة نظام اجتماعي ــ اقتصادي ــ تكنولوجي جديد يختلف كثيراً عما ألفناه. ولا يقلل من أهميته ما أتت به السنوات التي انقضت منذ طبعته الأولى من تغيرات تقتضي مراجعة الكثير مما جاء فيه وتدقيقه، فما زالت الإشكالية الأساسية معنا نعيش تحولاتها السريعة، يوماً بعد يوم، ونلهث في محاولات تحليلها وفهمها واستشراف توجهاتها حتى على مستوى المستقبل القريب جداً. والكاتب، بحق ما أعطى منذ أكثر من عشر سنوات، وما عرف عنه من اهتمام بمتابعة الأحداث ورؤية ثاقبة في الواقع العربي، مطالب بأن يثري المكتبة العربية بمزيد من العطاء في هذه الأمور المصيرية وبما يواكب تطور الأحداث والمفاهيم.

□ □ □

مجلة الحقوق

تصدرها كلية الحقوق بجامعة الكويت

فصلية أكاديمية
تعنى بالمجالات القانونية والشرعية

الاشتراكات

داخل الكويت للافراد
أربعة دنانير
للمؤسسات الرسمية
وشبه الرسمية والشركات
عشرون ديناراً
في الخارج
١٥ دولاراً امريكيا - بالبريد الجوي

العنوان

جامعة الكويت - كلية الحقوق
ص.ب ٥٤٧٦

يحتوي كل عدد على الموضوعات التالية :-

- ابحاث في القانون والشريعة الاسلامية
- تعليقات على الاحكام القضائية والتشريعات
- مراجعات للكتب الجديدة
- تقارير عن المؤتمرات الدولية

جميع المراسلات توجه باسم
رئيس التحرير

إدوارد سعيد، **تغطية الإسلام**، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت ـ ١٩٨٣
٢٠٤ صفحات

مراجعة: **يوسف عبدالله محمود**
مراسل هيئة الإذاعة البريطانية/ الكويت

تشن في عصرنا الحاضر حرب ايديولوجية على الإسلام، يديرها خبراء غربيون يخدمون المصالح الأمبريالية، وهم بإدارتهم لها يحرصون على إخفاء الغرض الحقيقي الذي يدفعهم إلى إجراء هذه الدراسات المنصبّة على التعاليم الإسلامية. . وليتهم وهم يجرونها يلتزون الأمانة العلمية والحياديّة المطلوبة شأن كل الدراسات الموضوعية الجادّة، سيما وأن الإسلام بتراثه الاجتماعي أرسى في الماضي حضارة عظيمة، انتفع بها الغربيون أنفسهم فيما بعد. ولئن كانت التغيرات السياسية والاجتماعية التي شهدها العالم الإسلامي بعد عصور ازدهاره، تحول اليوم دون تمثل القيم الرشيدة في الإسلام تمثلاً من شأنه أن يفرز أنماطاً من الحياة الإنسانية الكريمة، فهذا ليس ذنبه، وهو الذي استوعب ما لم يستوعبه دين سماوي آخر من شؤون الحياة وآفاق تطورها، بل ذنب المسلمين أنفسهم الذين لم يحاولوا أن يحافظوا على العلاقة الجدلية بين الإسلام والحياة، مما أدى إلى تغييب روحه الأصيلة، ومحاربة أو ابتزاز قيمه التي يزخر بها، والاكتفاء ببعض الممارسات التي لا تشكل أي خطر على واقع التخلف في كثير من المجتمعات الإسلامية. مِن هنا حرص المستشرقون الغربيون وخبراء الاقتصاد الرأسمالي في الولايات المتحدة وأوروبا على السخرية من هذا التخلف، لا على نحوٍ موضوعي، بل على أنه نتيجة حتمية كرّسها الإسلام نفسه!. . فالجهل والفقر والمرض، هذا الثالوث البغيض الذي يفتك بغالبية لا يُستهان بها من المسلمين، سببه المزعوم روح الإسلام العدائية لكل مظاهر التحضر والتحديث!!

ومع الأسف، فقد التقت هذه الحملة العدائية التي تُشنّ على الإسلام في الغرب، بشكلٍ أو بآخر، مع بعض التوجهات الرسمية في عالمنا الإسلامي، التي تتناقض مصالحها مع إنسانية الإسلام وقيمه الرشيدة.

وقد تصدّى للحديث عن موقف المجتمع الغربي، وبخاصة الأميركي، من الإسلام

الدكتور الفلسطيني الأصل إدوارد سعيد، الذي يعمل حالياً في إحدى الجامعات الأميركية، وذلك في كتابه الصادر باللغة الانجليزية «*Covering Islam*». وقد قامت السيدة سميرة نعيم خوري بترجمته إلى العربية تحت عنوان «تغطية الإسلام»، كما تولّت نشرة مؤسسة الأبحاث العربية في لبنان عام ١٩٨٣.

يقع هذا الكتاب في ٢٠١ من القطع المتوسط، ويضم بالإضافة إلى المقدمة والملحق ثلاثة فصول، تتحدث بالترتيب عن: الإسلام في الإعلام، قصة إيران، المعرفة والقوة.

في الفصل الأول، يحدثنا المؤلف عن ردود الفعل الغربية الحديثة نحو الإسلام منذ نهاية القرن الثامن عشر، وحتى يومنا هذا، فنرى أن نوعاً من التفكير المبسّط في جوهره قد سيطر عليها، وهو تفكير تقف وراءه الكثير من الدواعي الدينية والنفسية والسياسية.. فالإسلام الذي لم يخضع للغرب خضوعاً كلياً، بدأ اليوم يثير القلق للقادة الغربيين، وبخاصة حين زادت أسعار النفط في السبعينات، فقد استقر في روع الغربيين أن العالم الإسلامي على وشك أن يعيد سابق انتصاراته! ثم بلغ هذا القلق مداه حين اندلعت الثورة الإيرانية التي أطاحت بالشاه.. والواقع أن الغربيين قد ربطوا بين الإسلام وبين القضايا المهمة إعلامياً، كالنفط مثلاً، وراح المثقفون الأكاديميون وخبراء الإعلام الغربي يشوّهون الصورة المشرقة للإسلام، فجاءت أبحاثهم عنه وفق مقاييس ومواصفات صاغتها السياسة الاستعمارية الغربية، فهم لم يحاولوا استقصاء الأسباب الحقيقية لما يحدث في العالم الإسلامي من محاولات للتغيير والإصلاح، قد تنجح وقد تنحرف، بل إن الكثيرين منهم استخفوا بهذه المحاولات التي تحركها التناقضات الاجتماعية الحادة، وعدّوها لوناً من ألوان الهمجية، يغذيها ــ كما يزعمون ــ الإرهاب المتفشي بين المسلمين..!

وقد أشار المؤلف إلى هذه التعمية المقصودة لتراث الإسلام الروحي حينما قال: «لم أستطع أبداً أن أكتشف أية حقبة في التاريخ الأوروبي أو الأميركي منذ العصور الوسطى، تم إبانها بحث الإسلام أو التفكير فيه، بصورة عامة، خارج إطار ابتدعته العواطف والأهواء والانحياز والمصالح السياسية» الكتاب ص ٥٤. ولا أدل على مثل هذا الانحياز من الحملة المسعورة التي شُنّت على الإسلام حين ازدادت حدّة التضخم في أميركا وغيرها من الدول الغربية، ملقية بكل عبئها على الإنسان العادي في تلك المجتمعات، فقد حرص خبراء الدراسات الإسلامية الغربيون ورجال الإعلام الذين يخدمون مؤسسات وشركات صناعية كبرى، وبخاصة في أميركا، على إلقاء مسؤولية التضخم، وتفشي البطالة على الإسلام الذي يعادي ــ كما يزعمون ــ كلّ تقدم إنساني وحضاري. وهكذا لم تتح للأميركيين وغيرهم من الغربيين الفرصة الكافية للتعرف إلى العالم الإسلامي، فالإسلام ــ كما تصوره وسائل إعلامهم «يمثل بعثاً سلفيّاً لا يهدد بالعودة إلى القرون الوسطى فقط، بل بتدمير ما درجت العادة على تسميته بالنظام الديمقراطي في العالم الغربي».

وما يدعو إلى الأسف أن الصورة المطبوعة في ذهن الغربي عن الإسلام تزداد قتامةً كلما احتدم الصراع بين ما يمكن تسميته بالحركات الإسلامية المحافظة وتلك التي تنتهج نهجاً متطرفاً أو ثورياً. فما يفرزه هذا الصراع من تراشق للتهم، وتجاوز للقيم الإسلامية نفسها في كثير من الأحيان، بين الأطراف المسلمة، يؤلّب الغربي أكثر فأكثر على العالم الإسلامي، ويزيده اقتناعاً بصحة التغطية الإعلامية الغربية التي تقدمها له وسائل إعلامه عن الإسلام، وتلك ــ في رأي المؤلف ــ مأساة رهيبة، أن ينتفي الحد الأدنى من التفاهم بين المسلمين على الأساسيات القادرة على إحلال التماسك في المجتمع الإسلامي الكبير، محل التناحر والتمزق.

في الفصل الثاني من الكتاب، يتناول المؤلف ما أسماه بـ «قصة إيران»، فيحدثنا عن أزمة الرهائن الأميركيين الذين احتجزوا فترة من الزمن في مبنى السفارة الأميركية بطهران، في أعقاب الثورة الإيرانية التي أطاحت بحكم الشاه. وهنا يطلعنا على موقف الإعلام الأميركي من تلك الأزمة، وتواتر الأحداث الدامية في إيران، وهو موقف ــ كما يرى ــ دفع بالمعلقين السياسيين والمراسلين الأميركيين الذين يغطون ما جرى ويجري على الساحة الإيرانية إلى «تجريم» الإسلام بحجة أنه المسؤول عن النزاعات المستمرة والحروب التي «تتخللها الفظائع». . وكان بإمكان هؤلاء أن يتجنبوا مثل هذه التغطية الإعلامية السطحية غير المدروسة لو أنهم استعرضوا العوامل الاجتماعية التي أدّت إلى قلب الأوضاع في هذا البلد الإسلامي، وهنا يقول المؤلف: «كان الالتزام الأيديولوجي بفكرة الإسلام الصلد الواحد غير المتغير، من القوة بحيث أغفل الاهتمام بالعمليات السياسية الجارية داخل هذا البلد الإسلامي المعين». انتهى كلام المؤلف.

وبالرغم من هذا التيار الغربي ــ الأميركي، منه على وجه الخصوص ــ المعادي للإسلام، فقد برزت أصوات غربية عاقلة ــ ولو أنها قليلة ــ تميز أصحابها «بالعدالة الفكرية»، وهم يقيمون الحركات الاجتماعية في البلدان الإسلامية، من هؤلاء هرمان نيكل الذي يقول في مقالة منشورة في فورتشون عدد ١٢ / مارس ١٩٧٩ : «إنّ جذور الفشل الأميركي في إيران مغروسة في عمق يتخطى السقطات التكتيكية، عمق يمتد إلى الماضي الأبعد».

معنى هذا أن تقييمًا آخر لعوامل الثورة الإيرانية تبنّته فئة أخرى من العلماء والخبراء السياسيين الغربيين التزمت إلى حد كبير جانب الموضوعية، فراحت تبحث عن جذور لهذه الثورة في ألوان القهر الاجتماعي الذي أدى بدوره إلى تفاقم الأحداث، فانفجارها. . أما ما حدث بعد ذلك من ممارسات دموية وصراعات على السلطة في هذا البلد، فكان له ــ في رأي هذه الفئة ــ تفسير موضوعي أيضاً، لاحظ دوافع كل الفرقاء المتصارعين، الليبراليين وغير الليبراليين. . وعلى صعيد آخر، تتخذ الرؤيا السياسية لما جرى في إيران، في بلد آخر، هو فرنسة، طابعاً يختلف عن الطابع الأميركي عموماً، فقد تميز الإعلام الفرنسي في كثير من الأحيان بجدية واضحة في نقله للأحداث الإيرانية وتقييمها، فلم يتملكه ــ كما لاحظ

المؤلف ــ الانحياز المسبق للمصالح الغربية، أو تجاهل الأسباب الموضوعية للثورة، ولنا في سلسلة المقالات اليومية التي كتبها المعلق الفرنسي المشهور (أريك رولو) في ــ لوموند ــ خير دليل على ذلك.. فقد استوعب إمكانات التيارات الفكرية والاجتماعية الفاعلة في الأحداث، كما كشف بموضوعية أيضاً عن حقيقة الصراع الأيديولوجي الذي كان يدور بين المحافظين المتشدّدين والليبراليين الإيرانيين، على نحوٍ لم تألفه وسائل الإعلام الأميركية المتحيزة للسياسة الرسمية في بلدها...

أما الفصل الثالث من الكتاب، فيحمل عنوان «المعرفة والقوة»، المعرفة التي تعرضت وهي تدرس إنسانيات الشرق الأوسط وعلومه الاجتماعية «للتّسيس» الغربي، بل إن هذه المعرفة التي احتضنتها بعض كبريات الجامعات الأميركية قد سيطر عليها علماء الاجتماع والسياسة «فالدراسات الإسلامية الكلاسيكية والأدب العربي، والأدب الفارسي، مثلاً، أقل حضوراً في المناهج الدراسية، وعدد الأساتذة المختصين فيها أقل مما عليه الحال بالنسبة للمساقات التي تعالج الشرق الأدنى الحديث في الاقتصاد والسياسة والتاريخ وعلم الاجتماع».. هذا وتنظم من حين لآخر في هذه الجامعات المتميزة في أميركا حلقات دراسية، تعالج موضوعات ما أبعدها عن الأكاديمية الحيادية، بل إن اختيارها يخدم في النهاية أيديولوجية سياسية معينة، هدفها الهيمنة الأمبريالية على بلدان الشرق الأوسط، وإفشال كل مسعى مبذول لإقامة الأنظمة الوطنية المستقلة، عن طريق إثارة المشكلات القومية والطائفية بين أبناء الأمة الواحدة.

خلاصة القول، إن العالم الإسلامي بالنسبة للغرب وبخاصة الولايات المتحدة الأميركية، كما صور ذلك عالم متميز بسعة اطلاعه على الثقافة الغربية، يمثل «منطقة استراتيجية تكمن فيها كافة أنواع المشكلات المحتملة».. كما أن المصالح الأمبريالية، وليس الحس الأخلاقي، هي التي تحدد معرفة هذا العالم...

إن العقلية الغربية المتخصصة في دراسة الثقافات الأخرى ــ وخاصة الإسلام ــ تخدم السلطة في بلدها، بل إنها ــ مع الأسف ــ قد ارتبطت أوثق ارتباط بالغزو والهيمنة.

وكما يشير المؤلف، فقد آن الأوان لفصم هذه الروابط فصمًا تاماً، وإلا فإن ردود الفعل واليأس ستؤدي إلى مواجهة حتمية بين الغرب والعالم الإسلامي.

وبعد، إن هذا الكتاب قد تناول بموضوعية ومنهجية نظرة المجتمع الغربي ــ وبالذات الأميركي ــ إلى الإسلام، وطريقة تعامله مع الثقافة الإسلامية، فكشف عن انحيازه ــ وأعني التعامل ــ إلى جانب السياسة الغربية، فلا القيم الإسلامية الرشيدة، ولا الحركات الاجتماعية المؤثرة في المجتمعات الإسلامية، استأثرت باهتمام الغربيين، بل الذي شغل اهتمامهم أكثر من غيره هو كيفية تشويه صورة الإسلام، وإلقاء مسؤولية الأزمات الاقتصادية الغربية عليه.

□ □ □

عبدالعزيز الدوري، التكوين التاريخي للأمة العربية ـ دراسة في الهوية والوعي، مركز دراسات الوحدة العربية ـ الطبعة الأولى ـ بيروت (١٩٨٤)

مراجعة: نبيه عاقل
وكيل جامعة دمشق

يقول المؤلف في مقدمة كتابه «التكوين التاريخي للأمة العربية ـ دراسة في الوعي والهوية» أن دراسته «هي محاولة للتعرف على ظروف تكوين الأمة العربية، وتحديد هويتها في التاريخ، ولتبين وعيها لذاتها وتطور هذا الوعي إلى العصر الحديث، وهي تتوخى بيان عناصر الاستمرار في هذا الوعي وطبيعة التحول فيه». فهو بهذه الكلمات القليلة يحدد المسار الذي سيتبعه في بحثه، مبتدئاً بمرحلة الأصول التي نبتت فيها بذور الإنسان العربي على أرض شبه الجزيرة، لتثمر شعباً له مواصفات الأرض والجماعة العرقية التي ينتمي إليها، ويساهم بنصيبه في الحدث السياسي والعطاء الحضاري لعصره. ثم يسير مع هذا الإنسان بعد أن صدع محمد بن عبدالله، النبي العربي، بأمر ربه وجهر بالدعوة إلى دين الله أمام الملأ من قريش أولاً والعرب ثانياً والعالم بأسره ثالثاً. وطبيعي أن الإسلام العقيدة والدين من جهة، والإسلام المعاملات والتشريع والسياسة وأمور الدنيا قاطبة من جهة أخرى، كان الحدث الأهم في تحديد الهوية ووعي الذات بالنسبة للإنسان العربي، الذي أخرجه الدين الجديد من فترة الضياع التي كان يعيشها قبل إسلامه. ويتابع الباحث المؤلف مسيرته مع هذا الإنسان، فيبحث في الفصل الثالث من مؤلفه نشأة الثقافة العربية وتكون مفهوم الأمة العربية على أساس بشري، وقضية الشعور بالانتماء إلى مجموعة بشرية واحدة في إطار الأمة الإسلامية. وهنا يتوقف المؤلف عند موضوع التصادم بين التيارين: الإسلامي والقبلي، ويبين كيف نشأ في هذه المرحلة المبكرة من تاريخ الدولة الإسلامية شعور بانتماء مشترك سداه العروبة ولحمته الإسلام «وبرابطة العروبة على أساس بشري والتي تقابل العرب بالعجم». ويبرز دور اللغة العربية في تعميق الشعور بالانتماء، وما مر به المجتمع العربي من محن الصراع بين القوميات منذ العصر العباسي الأول، هذا الصراع الذي برز في مجال السلطة أكثر ما برز. ويورد المؤلف أمثلة معبرة عنه.

وينتقل المؤلف بعد ذلك ليورد صورة سريعة، ولكنها دقيقة عن التغيرات التي دخلت على المجتمع العربـي الإسلامي في القرن الثاني للهجرة وما بعده، وما تبع ذلك من توسع الحياة المدنية، وتطور الزراعة وظهور طبقة التجار وتوسع الصناعة وتزايد النشاط الاقتصادي وانتقال الاقتصاد من «اقتصاد الكفاف إلى اقتصاد السوق والرخاء»، على حد تعبيره. ثم يتطرق إلى التحول في العلاقات الاجتماعية وتراجع الاعتماد على النسب، ودور الدولة في الحياة العامة.

ويقف المؤلف في هذا الفصل وقفة قصيرة عند مشكلة السلطة وتطور مؤسسة الخلافة وما وقع فيها من تمزق أدى إلى ظهور الإمارات شبه المستقلة. كما يعرج على قضية نشأة الحركة الشعوبية وآثارها في مختلف ميادين الفكر والعمل، والرد العربـي على الهجمة الشعوبية، مستعيناً بكتابات وآراء بعض المفكرين من أمثال الجاحظ والمسعودي وابن خلدون وسواهم، الذين أصّلوا الفكرة العربية المبنية على أساس اللغة العربية التي هي «الرابطة الأولى للعرب والأساس الأول للعروبة». وقد خص المؤلف هذا الجزء من بحثه بشيء من التفصيل لأهميته بالنسبة للفكرة المركزية التي يعتمدها في كتابه، ألا وهي أن مفهوم العروبة تحدد على أساس «ثقافي لا عنصري، واكتسب دينامية تتحدى التجزئة السياسية أو الجغرافية».

ويوصله ذلك كله إلى وقفة عند تطور الوعي العربـي الذي بدت بوادره، حسب رأيه، في أواخر العصر الجاهلي «ثم بدا متوثباً خلال الحركة الإسلامية، وبانت خطوطه بالتدريج.. وكان الدور الرئيسي لإشراف القبائل وعرب المدن». وفي العصر العباسي اتضح الوعي العربـي «ورسخ أكثر من قبل.. واكتسب شمولاً.. وخاصة بعد أن تقلص السلطان العربـي منذ سيطرة الجند التركي». وقد تمثل هذا الوعي، كما يرى المؤلف، في «منظمات العيارين والفتيان التي توسعت كثيراً وازداد نشاطها بصورة ملحوظة». وعنده أن الوعي لم يقتصر على منظمات الفتوة، بل تمثل أيضاً في تنظيمات مهنية لأصحاب الصناعات والحرف (الأصناف) التي كانت تشرف عليها السلطة. ويسير المؤلف شوطاً في شرح هذا الأمر، فيتابعه منذ القرن الثالث للهجرة، ويسير معه في رحلة تمر بالعراق والشام وبلاد الجزيرة الفراتية خلال القرنين الرابع والخامس زمن البويهيين والسلاجقة، ثم في القرن السادس حتى مجيء الغزو المغولي الذي قضى على الخلافة العباسية ولكنه لم يقض على تنظيمات الفتوة «إذ استمر نشاطها وخاصة على الحدود». ويخلص إلى القول بأن البحث قد تكشف «عن دور كبير لتنظيمات الفتوة وقيمها في الجهاد ضد الصليبيين». وعنده أن «فترات التحكم الأجنبي وركود الثقافة أربكت مفاهيم الوعي وحدت من توثبه، ولكن مقوماته ظلت في الإرث الثقافي لتظهر من جديد في حركة النهضة في العصر الحديث».

ونحن نوافق المؤلف في قوله: «لقد بقيت العربية قاعدة للعروبة وبقي الإرث الثقافي

قاعدة مشتركة. . ومن هذه الجذور وفي نطاق تحديات داخلية وأفكار خارجية ظهر الوعي الحديث ليتجه من العروبة بمفهوم ثقافي اجتماعي إلى العروبة بمفهوم سياسي قومي».

بعد هذه القاعدة التاريخية المتينة، ينتقل المؤلف في الفصل الرابع والمعنون: «العرب في عصر التنظيمات» ليبحث التغييرات التي دخلت على جسد المجتمع العربي بدء من العصر العباسي والتي أظهرت حقيقة أساسية وهي أن مؤسسات الخلافة في هذا العصر لم تتطور «لتلائم التطورات الاجتماعية والاقتصادية» التي دخلت الحياة العامة. ويطرح عدة أسئلة تتناول كتاب الدواوين ودخول الإقطاع العسكري في العراق زمن البوهيين والسلاجقة، واستمراره زمن الإيلخانيين، والمماليك والعثمانيين في جميع أرجاء دولة الإسلام. وينتقل المؤلف بعد ذلك ليتحدث عن الأطماع التجارية الغربية التي ظهرت مع عصر الثورة الصناعية في أوروبا وتوسع التجارة بين الشرق والغرب، والآثار التي ترتبت على هذا التوسع في مجالات الصيرفة والزراعة واتساع ملكية الأراضي وظهور فئة الملاكين الكبار وتفكيك النظام العشائري، أو ما يمكن أن يسمى بحركة التحديث.

وفي مجال الحديث عن حركة التحديث يبرز المؤلف التغيير الذي طرأ على موقف الدولة العثمانية زمن السلطان محمود الثاني من مؤسسات الدولة المختلفة كالجيش وقانون الأراضي والإدارة والتعليم والتشريع بوجه عام، وكيف أدى كل ذلك إلى ظهور طبقة متنورة تتمثل في خريجي المدارس المدنية والعسكرية والعائدين من البعثات العلمية إلى الخارج. وبعد أن يتحدث عن هذا التغيير بوجه عام في جميع أنحاء السلطنة، ينتقل المؤلف لإعطاء بعض التفصيلات عن هذا التغيير في كل قطر عربي. ويمهد بكل ذلك للحديث عن ظهور الاتجاه «للإحياء الثقافي». فيبحث باقتضاب في دور مصر الريادي في هذا المجال، ويذكر أسماء وأهم أعمال وأفكار بعض الأعلام: كعلي مبارك وعبدالله فكري ومحمد عبده ورفاعة الطهطاوي والشيخ حسين المرصفي وسواهم. ثم يتحدث عن دور الصحافة المصرية والجمعيات العلمية التي قامت في مصر. ومن مصر ينتقل إلى سورية ولبنان فيذكر أسماء وبعضاً من أعمال وأفكار البستاني والشدياق وجبر ضومط واليازجي وسواهم. ويقول بهذا الصدد: «بدت بوادر الوعي العربي في النصف الثاني للقرن الثامن عشر في نطاق الإسلام، وتمثلت في دعوة للعودة للإسلام الأول ورفض الانحرافات والرواسب التالية». ويكمل هذه الملاحظة بتعليق ذكي يقول فيه: «وفي هذه الدعوة رد على التحدي الداخلي المتمثل في التدهور، وفيها نقد للإسلام المتمثل في السلطة (العثمانية)، ورفض لهذه السلطة وما تمثل». وعندنا أن هذه النتيجة التي توصل إليها المؤلف تمثل تعبيراً صادقاً عن الموقف الفكري للنخبة من المثقفين العرب الذين كانوا يعيشون الواقع العربي المريض وهم رافضين له، عاملين على تغييره. وليس يعني ذلك رفضهم للإسلام كدين أو فكر أو طريق في الحياة، ولكنها تعبير عن التغيير الذي حصل بنتيجة عوامل عدة من بينها التأثر بالغرب وأفكاره وازدياد الوعي بالهوية والذات والخوف على

الإسلام من الغزو الأوروبي وظهور الاتجاه إلى الإصلاح مع محاولة إثبات ملاءمة الإسلام للتطور الحديث، يرافق ذلك كله التأكيد على العربية وعلى التراث الحي، وطبيعي أنه كان للثورة الفرنسية وما طرحته من مفاهيم وأفكار جديدة، ولظهور فكرة الوطنية وما تتضمنه من تأكيد على اشتراك أبناء الوطن بروابط وحقوق وواجبات مشتركة، دور هام في بناء الشخصية الفكرية للنخب التي قادت عملية التحديث. ويضرب المؤلف أمثلة على هذا النهج الفكري الوطني الجديد من فكر رفاعة الطهطاوي ومحمد عبده وخير الدين التونسي وعبدالله النديم وبطرس البستاني وأديب إسحاق وأحمد فارس الشدياق وسواهم. ويوصله ذلك إلى القول: «وهكذا تبدو فكرة الوطن (الوطنية) في كتابة مجموعة من المفكرين، وبخاصة في النصف الثاني للقرن التاسع عشر، في مصر أولاً ثم في بلاد الشام، لتكون قاعدة مشتركة تتخطى الخلافات الداخلية وخاصة الطائفية». وقد عبرت هذه الانطلاقة الفكرية عن نفسها «ببوادر نشاط ثقافي مشترك في بلاد الشام»، هذا النشاط الذي تمثل في قيام جمعيات فكرية كجمعية التهذيب والجمعية الشرقية والجمعية العلمية السورية وسواها. وعنده أن هذا الإطار في الاتجاه الثقافي لم تصاحبه دعوة لقيام كيان سياسي مستقل، وأن الفكرة العثمانية كانت ما تزال سائدة في هذه الفترة.

ويعتبر المؤلف أن هذه الظواهر الفكرية الجديدة كانت تعبيراً عن قلق ثقافي له عوامله المختلفة ومتصل بالتطورات الاقتصادية والاجتماعية المتمثلة بـ : تفكك النظام الإقطاعي، وظهور الملكيات الفردية الكبيرة، وظهور فئات من المسيحيين ترتبط بالمصالح التجارية والصناعية الغربية، إلى غير ذلك من أسباب.

ويفرد المؤلف في هذا الفصل فقرة قصيرة للحديث عن شعور المسيحيين في سورية وموقفهم من السلطة العثمانية، وعنده أن شعورهم بأنهم أدنى درجة من غيرهم في الإطار العثماني، جعل بعضهم يتجه للانفصال عن الحكم العثماني والارتباط بالغرب، وأن بعضهم الآخر دعا إلى قيام حكومة تتحقق فيها المساواة ضمن إطار العربية لغة وثقافة، وبالتالي تغدو العربية القاعدة الوطنية المشتركة.

ومعروف أنه كانت هناك في هذه الفترة دعوة إلى الإصلاح داخل الدولة العثمانية، هذه الدعوة التي توجت بدستور مدحت باشا عام ١٨٧٦ الذي نص وأكد على الحرية والحد من الاستبداد. ولكن دستور مدحت باشا ما لبث أن علق أثناء الحرب الروسية العثمانية (١٨٧٧ ــ ١٨٧٨) التي هزمت فيها الدولة العثمانية، الأمر الذي أدى إلى ازدياد التذمر والقلق في سورية، وإلى ظهور بوادر حركة استقلالية رأت في الأمير عبدالقادر الجزائري الرئيس المقبول للدولة السورية العتيدة. وقد شارك في الدعوة لهذه الحركة الاستقلالية السورية وجهاء من الطوائف المسلمة والمسيحية، الأمر الذي يظهر الوجه الوطني للحركة، والإطار العربي الذي ينتظمها.

وقد تابع المؤلف في هذا الفصل بإسهاب رد الفعل العثماني على هذه الحركة الاستقلالية وموقف الدول الأوروبية منها، ثم تحدث عن المناشير التي أصدرتها الجمعيات السرية والتي ظهرت في سنة ١٨٨٠ وحضت الناس على المطالبة بالإصلاح وشجب الاستبداد التركي وطالبت باستقلال سورية ولبنان وسيادتهما، وإلا فالاحتكام إلى السيف، وكل ذلك في إطار إدارة ذاتية ضمن السلطنة العثمانية. وهكذا، يقول المؤلف «يتبين أن الفترة منذ قيام الحروب الروسية وتعطيل الدستور كانت فترة قلق وتطلعات في سورية، تمثلت في حركة الوجهاء، ثم بظهور نشاط سري في مناشير ثورية في دمشق (١٨٧٨). . كما أن جو الحرية النسبية الذي تمثل في عهد مدحت مكّن الاتجاه الثوري من النشاط».

وفي الفصل الخامس المعنون: «الوعي العربي الإسلامي، بدايات التنبه القومي» يبحث المؤلف في ملامح الفترة التي كان السلطان عبدالحميد الثاني يتربع على عرش السلطنة، والتي اشتد فيها الغزو الغربي إلحاحاً، كما يبحث بتفصيل أفكار وآراء جماعة مَن المفكرين والمصلحين لعبوا الدور الأبرز في عملية تبلور فكر إصلاحي ينشد التحرر ويدعو إلى انتفاضة شاملة على النظام العثماني الفاسد. وفي تقديمه للأفكار التي سيناقشها في هذا الفصل، يتحدث المؤلف عن مواقف السلطان عبدالحميد وملامح فترة حكمه ويظهر حرصه على المركزية القوية وتدعيم مرتكزاته في الحكم بفكرة الجامعة الإسلامية ومحاولته الوقوف في وجه الخطر الغربي. ولكن التخوف من الخطر الغربي على أهميته، لم يؤد بالمفكرين العرب المسلمين إلى قبول الاستبداد الحميدي أو إلى الفصل بين الإسلام والعروبة، وبالتالي قبول استبداد عبدالحميد والرضوخ إلى حركة التتريك، وفي هذا المجال يستعرض وبشيء من تفصيل أفكار محمد عبده ورشيد رضا وعبدالرحمن الكواكبي وعبدالحميد الزهراوي ورفيق العظم وشكيب أرسلان، مبرزاً الإطار الذي انتظم فكر كل منهم والمنطلقات التي صدر عنها وخلفيات تكوينه الثقافي، عارضاً بعد ذلك كله آراء كل منهم في قضايا الملة والدين والرابطة العرقية واللغوية مبدياً الطريق الذي رآه كل منهم سبيل الإنقاذ والخروج من الوضع العثماني المتردي وما آل إليه حال الأمة العربية في ظل حكم هذه الدولة، وكل ذلك من خلال إيمان عميق بالإسلام ديناً ونهجاً في الحياة، وبالعروبة رابطة قومية وثقافة وتراثاً وحضارة وهوية. ويلاحظ المؤلف في نهاية هذا الفصل أن «الخط الإسلامي العربي، ابتداء بالكواكبي، اتخذ وجهة قومية عربية لا ترى أي تعارض في الأصل بين الإسلام والقومية العربية». وأصحاب هذا الاتجاه لا يجدون ضرورة لانفصال الشعب العربي عن السلطنة العثمانية ولكنهم ينشدون لا مركزية في الحكم تحفظ للعرب هويتهم، كما تحفظ دورهم في مقارعة الخطر الغربي الذي يستوي العرب والعثمانيون أمامه. وهم يمثلون العلاقة بين العرب والعثمانيين بدائرتين: الدائرة الأولى إسلامية وعثمانية، والدائرة الثانية عربية. والدائرة الثانية متضمنة في الدائرة الأولى التي هي الأوسع والأشمل. وفي قوة الأولى قوة للثانية، كما أن الدائرة الثانية

حماية للأولى، فالعملية برأيهم عملية تكامل لا عملية اندماج، وعملية تواصل وتآزر لا عملية سيطرة واستبداد.

وفي الفصل السادس المعنون: «تطور الوعي العربـي بين ١٩٠٨ والحرب العامة» يبدأ المؤلف بالحديث عن اتجاهين كانا يؤثران على العرب في مطلع هذا القرن «أولهما الإيديولوجية العامة وهي العثمانية، تدافع عن وحدة الدولة العثمانية واستمرارها وتحديثها، وثانيهما الاتجاه العربـي الذي يرى أن العرب أمة لها دورها ومميزاتها وحقوقها». وقد كسب الاتجاه الثاني دعماً وتأييداً أوسع من الاتجاه الأول، لأن الاتحاديين الذين تسلموا زمام السلطة في الدولة العثمانية في هذه الفترة أدخلوا تحدياً خطيراً حين أعلنوا عداءهم للعرب ووقفوا ضد اللغة العربية ورفعوا شعار التتريك قولاً وعملاً. وقد تسترت جمعية الاتحاد والترقي في برنامجها السياسي الذي أعلن عام ١٩٠٨ بشعارات مساواة المواطنين جميعاً أمام القانون في الحقوق والواجبات، والحديث عن الحريات الدينية والعرقية والتعليمية وإدارة الولايات، ولكنها ما لبثت أن كشفت عن وجهها الحقيقي بالتشريعات التي عملت على تحقيق مركزية السلطة والعمل على دمج العناصر المختلفة باسم العثمانية، وهو التطبيق العملي لسياسة التتريك. ويستعرض المؤلف بعد ذلك الأزمات السياسية الداخلية والخارجية التي واجهت الدولة في الفترة بين ١٩٠٩ ــ ١٩١٣ وأثر ذلك كله على الوضع الداخلي والكيفية التي انعكست بها هذه الأزمات في مجال التشريع والضرائب والانتخابات والإدارة الداخية وسوى ذلك من أمور. ويوصله ذلك إلى القول بأنه في «هذه الظروف كان نمو الحركة العربية، وتمثلت فيما يكتب وينشر، وفي بعض المواقف، وفي إنشاء الجمعيات العربية».

والواقع أن المادة الأساسية في هذا الفصل تنصب في اتجاه الحديث عن هذه الجمعيات ودورها وأهدافها ونشاطاتها وأهم رجالاتها وطرائقها في العمل وموقف السلطة العثمانية منها. وأهم الجمعيات التي يتناولها بالبحث والدراسة هي: جمعية النهضة العربية، وجمعية الإخاء العربـي العثماني، والمنتدى الأدبـي، والجمعية القحطانية، والعهد، والعربية الفتاة. وهو في حديثه عن هذه الجمعيات يظهر التطور الذي دخل على الفكر القومي من حيث الشعور بالهوية من جهة، وتذبذب هذا الشعور صعوداً وهبوطاً وفق مواقف الفئة الحاكمة في الدولة، من جهة أخرى. ويتضح من العرض الشيق الذي يقدمه، أن بدايات هذه الجمعيات، كبدايات الفكر القومي». لم تكن بدايات انفصالية، وإنما هدفه إلى التأكيد على الرابطة العثمانية، أو كما يقول عبدالكريم الخليل رئيس المنتدى الأدبـي: إن دعوة العرب للاتحاد وجمع الكلمة هي «في سبيل النهوض بأمتهم العربية ليتسنى لها أن تكون عضواً عاملاً في الجسم العثماني يحفظ كيانه». وقد يكون من المهم في هذا المجال أن نذكر بأن أركان القومية العربية كانت بالنسبة لهم هي: وحدة اللسان، ووحدة التاريخ، ووحدة الوطن، ووحدة

المنفعة، وأن هذه الروابط موجودة في الأمة العربية. وواضح أن هذا التحديد تحديد شامل ومتطور للقومية العربية، كما يقول المؤلف.

وكان لبعض هذه الجمعيات فروع ونشاطات في أكثر من بلد عربي، كما كانت تضم أعضاء من مختلف الأقطار العربية، وكانت منطلقاتها ونشاطاتها وأهم أفكارها متشابهة. وتنبع عن شعور بالمرارة والألم للحال المتردية التي آل إليها العرب في ظل الحكم العثماني.

وفي هذا الفصل أيضاً يقتبس المؤلف بعضاً من أفكار رجالات هذه الجمعيات من خلال مقالات نشروها في بعض الجرائد التي كانت معبرة عن مبادىء هذه الجمعيات وأفكارها، وأهمها: المقتبس، والمفيد. ويتيح لنا هذا الاقتباس التعرف على فكر بعض رجالات القوميين العرب من أمثال: شكري العسلي وعبدالغني العريسي وأحمد مختار بيهم وحقي العظم وزين الدين العاملي والدكتور صلاح الدين القاسمي وعمر حمد وعمر فاخوري ونجيب عازوري وسواهم. كما يقدم المؤلف دراسة جيدة لحياة وثقافة بعضهم، وينهي هذا الفصل بحديث مقتضب عن الحركة القومية في العراق ويقول إنه «كان في العراق اتجاه عربي إسلامي، يتمثل فيه التغني بأمجاد العرب وبماضيهم والتأكيد على العربية والشكوى من الظلم وسوء الإدارة التركية، هذا مع مناشدة العرب للنهضة وصيحات فردية للثورة في وجه الترك لتحرير العراق، ويمكن ملاحظة هذا الاتجاه في القرن التاسع عشر وفي مطلع القرن العشرين». وواضح أن المؤلف لم يرد أن يكون الحديث في مجال القومية العربية منصباً بكامله على دور سورية ومصر فحسب، فحاول أن يستقصي ما وقع له من معلومات قليلة حول هذا الموضوع بالنسبة للقطر العراقي، فلم يوفق إلا بنذر يسير لم يسعفه على التوسع، فجاء حديثاً مقتضباً وعاماً ودون ذكر لشخصيات لعبت دوراً بارزاً في هذا المجال.

ويوصلنا ذلك إلى الفصل الأخير في هذه الدراسة والمعنون: «الحركة العربية» الذي يركز المؤلف فيه حديثه حول الاتجاه الذي أخذ يتوضح من خلال عرضه في الفصول السابقة وهو أن الإصلاح يكون باعتماد مبدأ اللامركزية في الحكم، وهكذا كان إنشاء حزب اللامركزية الإدارية العثماني في القاهرة في أواخر العام ١٩١٢ من قبل مجموعة من الشخصيات السورية بمثابة أول تنظيم علني في هذا الاتجاه. ويقول المؤلف: «ومع أن الحزب عثماني في برنامجه، إلا أن هيئته وعضويته عربية سورية، كما أنه يعبر عن الخط العربي العام للإصلاح في هذه الفترة. فمع اختلاف الأعضاء في الأصول الفكرية والميول السياسية، إلا أنهم يتفقون على ضرورة الإدارة اللامركزية التي يتمتع فيها العرب بحقوقهم كاملة في الدولة العثمانية». ويشرح المؤلف في هذا الفصل الخطوط العريضة لمبادىء هذا الحزب ورؤيته السياسية لمفهوم اللامركزية، وأسلوب إدارة الدولة في ظل هذه اللامركزية، ويستشهد بكتابات بعض المفكرين الإصلاحيين العرب كرفيق العظم وسليم علي سلام وسواهما من أعضاء اللجنة التي اقترحت اللائحة الإصلاحية، هذه اللائحة التي تضمنت تفاصيل دقيقة

وتصوراً شاملاً لإدارة الدولة العثمانية في ظل الحكم اللامركزي. ولكن الجمعية الإصلاحية ما لبثت أن حلت في نيسان ١٩١٣، وتلاشت الأحلام بالإصلاح. وهنا يورد المؤلف تفاصيل دقيقة ودراسة تحليلية جيدة لفكر جماعة الإصلاح وآرائهم السياسية والإدارية وما يمكن استخلاصه من هذه الآراء من معلومات حول مواقف الطوائف الدينية المختلفة، ومواقف الدول الغربية من هذه الحركة وسواها في مرحلة كان فيها الغرب يتحين الفرصة للانقضاض على تركة الرجل المريض. ويوصله ذلك للحديث عن مؤتمر باريس، وهو المؤتمر العربي الأول الذي عقد بين ١٨ ـ ٢٣ حزيران ١٩١٣. وفي حديثه عن هذا المؤتمر يتناول الآراء والاتجاهات التي تمثلت فيه، ويلاحظ أن تمثيل المسلمين والمسيحيين كان بالتساوي، وأنه رغم أن الذين قاموا على المؤتمر كانوا من السوريين إلا أن الدعوة وجهت باسم الجالية العربية في باريس إلى أبناء الأمة العربية، وأريد له أن تتمثل فيه الأمة العربية المنتشرة في أقطار الأرض. ويلاحظ المؤلف أن جل الأحاديث في المؤتمر وما دار فيه من مناقشات قد اتجهت للتأكد على أن العرب أمة متميزة لها حقوقها، وإلى وحدة المسلمين والمسيحيين في إطار قومي وإلى الإصلاح عن طريق اللامركزية.

على أن كل ذلك لم يؤد إلى المطلوب، ووضح أكثر من ذي قبل اتساع الفجوة بين الحركة العربية وبين الاتحاديين الطورانيين. فتزايد النشاط السري وأخذت المناشير الداعية إلى وعي الذات العربية تلح على إبراز الحال المتردية التي آل إليها أمر الأمة العربية وإلى مطامع الدول الأجنبية فيها. وتكررت هذه المناشير وازدادت لهجتها حدة وقسوة وهدد بعضها باللجوء إلى العنف مع الاتحاديين وتأسيس جمعية فدائية تقتل من يقاتل العرب ويقاوم الإصلاح العربي. وينعطف المؤلف عند هذا الحد من بحثه ليتحدث عن الصلة التي قامت بين الحركة العربية متمثلة في حزب اللامركزية والجمعية الإصلاحية وبين حركة الثورة العربية متمثلة بالشريف حسين. وفي هذا الصدد يشير المؤلف بإسهاب إلى المنشور الأول الذي أصدره الشريف حسين في حزيران عام ١٩١٦ والذي يعلن فيه الانفصال عن الدولة العثمانية واستقلال الحجاز، وما تضمنه المنشور من أفكار ومبادىء اعتبرت بياناً للثورة العربية التي قادها شريف مكة. ثم يذكر بعد ذلك بإيجاز المناشير الثلاثة التي صدرت عن الشريف، وينقل عن جريدة «القبلة» التي كانت اللسان المعبر عن أفكار الثورة العربية بعض ما كتبته بهذا الصدد، ويقول إن هذه الجريدة كانت تؤيد القومية العربية «التي تدعو إلى جمع شمل الأمة والنهوض بها ولا تريد أذى للغير، وهي جامعة تتمشى والإسلام، بل هي أصيلة في العرب»، وهذا الأمر يوضح، كما يرى المؤلف، أن هناك التقاء بين وجهة نظر الشريف حسين وبين أهداف الجمعيات السرية العربية وبخاصة الفتاة.

بعد هذه الفصول السبعة التي يتألف منها الكتاب يختم المؤلف بحثه بخاتمة يقول في مطلعها إن دراسته اتجهت إلى «التعرف على أصول الوعي العربي وتطوره في التاريخ لتتبين

ظروف نشأته وسيره وصلته بالاتجاه القومي في العصر الحديث». وهو بهذا يحدد لنا الهدف من بحثه، وبالتالي الطريق الذي ارتآه للوصول إلى هذا الهدف. ويحاول في هذه الخاتمة أن يلخص الخطوط العامة للدراسة التي قدمها في كل من الفصول السبعة السابقة، ويصل إلى القول بأن الفترة التاريخية التي تناولها ببحثه «انتهت بدعوة جادة إلى النهوض بالعرب وإلى إيجاد كيان سياسي لهم في بعض بلادهم دون دعوة جادة إلى وحدة عربية»، كما انتهت «دون أن يكون للحركة العربية وجهة اجتماعية ــ اقتصادية واضحة».

وبعد فهذا عرض حاولت أن أكون فيه أميناً ما وسعتني الأمانة للمادة العلمية القيمة التي ضمها الكتاب الذي لا أقول أن الجديد فيها كثير، ولكن لا بد أن نكبر لصاحبه إحاطته الشاملة بجوانبها المترامية الأطراف، وعرضه لها عرضاً فيه منهجية المؤرخ المتمرس وسلامة أسلوبه. وقد اتخذ المؤلف طريق التكوين التاريخي للأمة العربية سبيلاً للوصول إلى ما أراد أن يعرضه في موضوع الهوية ووعي الهوية. ومن أجل ذلك سار مع أهم ملامح تاريخ هذه الأمة منذ أقدم العصور حتى قيام الثورة العربية الكبرى. وقد حاول في الفصل الأول أن يلم بجميع جوانب تاريخ الأمة العربية في العصور القديمة، أو قل ما وسعته ذاكرة التاريخ الإنساني عن هذه الأمة منذ أن بدأ الإنسان يسطر أحداث تاريخه على رقم أو حجارة أو نقوش أو ألواح أو ما شابه. وهنا أستطيع القول أن الدراسة دراسة قيمة لولا أنها لم تأخذ بالاعتبار الكشوف الأثرية الحديثة وأهمها الكشف عن لوحات إيبلا (Ebla) وما أظهرته هذه اللوحات والرقم الطينية المكتوبة بالخط المسماري من معلومات جعلتنا نتوقف مذهولين لما فيها من معلومات عن أرضنا العربية وأمتنا الضاربة جذورها عميقاً في أصول التاريخ الإنساني. إن أهم ما يمكن أن يذكر عن مكتشفات إيبلا بمناسبة الحديث عن الأمة العربية أن هذه المكتشفات تثبت أن الأمة العربية كانت موجودة وفاعلة على مسرح التاريخ منذ الألف الثالث قبل الميلاد، وأن ما كنا نعتمده من نقوش آشورية تعود إلى العام ٨٥٣ ق.م. لم تعد مصدراً مقبولاً، ولا بد من اعتماد الكشوف الحديثة التي أضافت إلى معلوماتنا الكثير. ويمكنني القول إن المؤلف في بقية فصول كتابه هذا، كان كما هو معروف عنه في مؤلفاته الكثيرة القيمة، موسوعي الفكر، شمولي النظرة، يصنف الأحداث في مجموعات متناسقة ليرسم منها صورة متكاملة للحادث التاريخي الفرد، أو للمسيرة التاريخية في أطرها العريضة وبالتالي في دلالاتها وتعرجاتها.

ولست أشك أن المؤلف بذل جهداً محموداً في سلوكه طريق مسيرته الطويلة الشائكة، فبدأ مع الأمة العربية في تاريخها القديم، ثم واكبها وهي تستقبل الإسلام الحنيف ديناً ودنيا، وأوضح بأسلوب علمي دقيق ما أدخله الإسلام من تغييرات على الإنسان العربي الذي غدا مع مرور الزمن جزءاً من دولة تتزاوج فيها العروبة بالإسلام وتضم تحت جناحيها شعوباً وأمماً وبلاداً كانت تفصلهم عن العرب وجزيرتهم آلاف الفواصل العرقية والحضارية والجغرافية.

وبعد أن يوضح مكونات المجتمع العربي الإسلامي الجديد ومقوماته في المشرق والمغرب، وما دخل عليه من دخيل في السياسة والفكر والممارسة، ينتقل ليتحدث عن بداية نشأة الثقافة العربية وما واكبها من تكون مفهوم الأمة العربية ولا سيما في الفكر والأدب والوعي الشعبي. ويوصله ذلك كله للربط بين التغيرات التي دخلت على المجتمع العربي الإسلامي وما أخذ يستجد على الساحة العالمية من تطورات بعد عصر البخار والثورة الصناعية والفكر الاستعماري المرتبط بالمصالح الاقتصادية للدول المستعمرة، الأمر الذي أدى إلى ردود فعل وطنية تبدت في مظهرين: محاولات الإصلاح التي أخذت تظهر ضمن الدولة العثمانية من جهة، والتحولات الاقتصادية والاجتماعية في فرق شرق الوطن العربي ومغربه من جهة أخرى. فمركزية عثمانية وتحديث، يقابلها إحياء ثقافي في مصر زمن محمد علي وفي سورية ولا سيما في الربع الأخير من القرن الماضي، مما كنت قد أشرت إلى شواهد عنه ولمع من أخباره في عرضي السابق للمادة العلمية للكتاب. ويستمر المؤلف بعد هذا ليخصص صفحات كتابه لمظاهر هذا الإحياء في المجال الفكري بحديثه عن رواد هذا الوعي من مفكرين وكتاب وصحفيين وما شابه، ومن ثم للحديث عن الجمعيات السياسية والثقافية ودورها في عملية الإحياء. وحين يصل إلى مطالع هذا القرن، يستعرض المؤلف الملامح الفكرية لهذا الوعي العربي متمثلاً في فكر بعض المفكرين في بعض أقطار الوطن العربي، حتى يحط الرحال عند النهضة العربية.

ولا بد من التنويه هنا أن المؤلف كان في عرضه هذا لأهم ملامح المسيرة الطويلة يستند على أرض صلبة من معلومات موثقة استقاها من أوثق الأصول والمراجع والوثائق. والحق أقول إن الجهد الذي بذله المؤلف في استقصاء جميع الكتب والوثائق والصحف العربية والأجنبية وما ورد فيها من معلومات، جهد لا يبذله إلا قلة سواه، فله شكر قرائه وأجر أمثاله من العلماء.

وطبيعي ألا أتوقف عند منهجية المؤلف واعتماده أصول البحث التاريخي وأساليبه، فهو أستاذ في هذا المجال تتلمذتْ عليه أجيال من الباحثين العرب، وهذا طريق سلكه منذ أمد طويل، ولا يحتاج مني إلى تكرار.

ويظل هناك سؤال حائر لم أجد في كتاب المؤلف جواباً عليه: أَقَصَدَ المؤلف أن يضع مجموعة المعلومات والحقائق أمام القارىء وأن يقول له: هذه هي معالم طريق أمتك الطويل، فاستخلص لنفسك خصائص هويتك العربية وصفاتها، وتلمس بعد ذلك درب المستقبل العربي الموحد الذي نسعى جميعاً لبلوغه!! أم أنه أراد أن يجنب نفسه، وهو المفكر القومي الفذ، الدخول في الجدل الفكري القائم اليوم حول قضية الأصالة والمعاصرة، وهو جدل طعّمه الكثيرون بإيديولوجيات غريبة، وفلسفوه وحمّلوه ما لا يحتمل، وجلهم غريب عن التراث بعيد عن أصوله واهتماماته وأهم خصائصه...

قد يكون الجواب فيما أعرفه عن صفاء عروبة المؤلف وإيمانه بأن صلاح آخر هذه الأمة لا يمكن أن يكون إلا بما صلح به أولها، وهذا أمر قد يدخله في جدل عقيم لا يريد أن يقحم نفسه به. وإذا كان كذلك فخيراً صنع.

وبعد، فالكتاب لبنة أساسية من لبنات بناء الفكر القومي الوحدوي، ولا بد من شكر من القلب لهذه اللفتة الطيبة من مركز دراسات الوحدة العربية على تبنيه له ونشره. ويظل الشكر خالصاً والتقدير بالغاً للمؤلف الجليل على ما قدم للمكتبة القومية العربية من عطاء يانع القطاف.

□ □ □

مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية

تصدر عن جامعة الكويت
نصف سنوية محكمة تعنى بالبحوث والدراسات
الإسلامية

رئيس التحرير: الدكتور عجيل جاسم النشمي

تشتمل على:

- بحوث في مختلف العلوم الإسلامية.
- دراسات قضايا إسلامية معاصرة.
- مراجعات كتب شرعية معاصرة.
- فتاوى شرعية.
- تقارير وتعليقات على قضايا علمية.

الاشتراكات:-

للأفراد ٢ ديناران داخل الكويت ، ٧ دولارات أمريكية خارج الكويت.

للمؤسسات والشركات ١٠ دنانير داخل الكويت.
٣٥ دولارًا امريكيا خارج الكويت.

• جميع المراسلات توجه باسم رئيس التحرير

ص. ب: ١٧٤٣٣ الخالدية
الكويت - كيفان - ت: ٨٤٧٢٦٩

يوسف القراعين، حق الشعب العربي الفلسطيني في تقرير المصير، دار الجليل، عمان ـ الطبعة الأولى (١٩٨٣)

مراجعة: خالد الفيشاوي
باحث وكاتب ـ مصر

لم يمتهن مبدأ مثلما امتهن حق الأمم في تقرير مصيرها، فرغم أن بورجوازيات غرب أوروبا كانت أول من رفع شعار حق الأمم في تقرير المصير كامتداد منطقي لشعارات الثورة الفرنسية حول حرية الشعوب في تحديد أوضاعهم الداخلية والدولية. إلا أن تلك البوارجوازيات لم تعترف بهذا الحق لشعوب مستعمراتها. كذلك، رفعت الولايات المتحدة الأميركية هذا الشعار مرة عام ١٨٢٣ فيما عرف باسم مبدأ «منرو»، ومرة أخرى في زمان «ويلسون»، ولكنها في المرتين كانت تستهدف منه تحقيق مصالح ذاتية استعمارية. فالمرة الأولى كانت حين حصلت المستعمرات الإسبانية والبرتغالية في أميركا الجنوبية على استقلالها خلال الفترة من ١٨١٠ ـ ١٨٢٥ وخشي الرئيس الأميركي «منرو» أن تلجأ الدول الأوروبية إلى التدخل في شؤون دول أميركا الجنوبية، فأصدر سنة ١٨٢٣ نداءه الشهير بحق تلك الأمم في تقرير مصيرها، كما تعهد بتقديم الدعم الأدبي والعسكري لحكوماتها التي قامت على أساس هذا المبدأ. وبذلك فقد عكس هذا النداء الفزع الأميركي من تدخل دول غرب أوروبا في شؤون أميركا الجنوبية، كما أنه لم يمنع أميركا من التدخل السافر أو المستتر في شؤون تلك الدول ذاتها. أما المرة الثانية حين أكد الرئيس الأميركي «ويلسون» على هذا المبدأ خلال الحرب العالمية الأولى فقد قصر هذا المبدأ على مستعمرات الامبراطوريات المهزومة في الحرب.

وعلى ذلك يكون الغرب الرأسمالي هو المنتهك لحق تقرير المصير.

كذلك، لم يسلب شعب ويستباح حقه في تقرير مصيره مثلما سُلب حق الشعب العربي الفلسطيني، الشعب الوحيد الذي شرد خارج أرضه، والشعب الوحيد الذي تدخلت أطراف دولية عدة لدعم الحركة الصهيونية التي انتهكت حقه في تقرير المصير، بل ووقفت ضد النضال المشروع للشعب الفلسطيني من أجل استرداد سيادته على ممتلكاته وكامل ترابه الوطني.

والكتاب الذي بين أيدينا اليوم، عبارة عن دراسة قدمت من الكاتب الفلسطيني «يوسف القراعين» للجامعة الأردنية عام ١٩٨٣ للحصول على درجة الماجستير. وفيها يتصدى مدافعاً عن حق الشعب العربي الفلسطيني في تقرير مصيره، ليس وفقاً لمنطق الأشياء فحسب، بل استناداً إلى المواثيق الدولية، التي أكدت حق كل شعب في تقرير مصيره بنفسه دون ممارسة أي ضغط.

وتكمن أهمية هذا الكتاب في إثباته بشكل قاطع ـ مستنداً إلى مبادىء القانون الدولي ـ عدم شرعية الكيان الصهيوني العنصري في فلسطين، وعدم شرعية الأسس التي قامت عليها الدولة الصهيونية، وبالتالي أكد المؤلف على أهمية إزالة هذا الكيان العنصري وجلائه عن جميع الأراضي العربية والفلسطينية ليعود الشعب العربي الفلسطيني إلى أرضه التي يملكها منذ ستة آلاف سنة، ويقيم دولته ويمارس سيادته على كامل ترابها.

وبذلك يؤكد المؤلف على حقائق قد تكون غابت عن البعض في سعيهم خلف ركام التسويات السلمية، وأفضلية هذه التسوية على تلك، والخلاف حول اعتراف متبادل ومتزامن أم اعتراف مسبق من منظمة التحرير الفلسطينية بالحركة الصهيونية ودولتها الاستعمارية.. حقائق قد يكون البعض قد أغفلها في وقوفه على عتبات البيت الأبيض أملاً في حياد أميركي بين العرب وإسرائيل أو مشروع أميركي يحفظ للشعب العربي الفلسطيني حقوقه.. إلخ.

يأتي الكتاب ليعيد إلى الأذهان حقيقة التناقض العدائي بين الكيان الصهيوني الاستعماري وبين الحقوق المشروعة للشعب العربي الفلسطيني، وأيضاً على حقيقة أن الدولة الصهيونية ظاهرة استعمارية مؤقتة لم تبلغ بعد العقد الخامس من عمرها، بينما الشعب العربي الفلسطيني عاش على أرضه ما يزيد عن ستة آلاف سنة، وإن كان قد أُجبر على النزوح منها فإن نضاله من أجل استرداد أرضه لم يتوقف ولن ينتهي.

والكتاب يتكون من أربعة أجزاء، يتناول الأول منها «حق تقرير المصير في القانون الدولي» وفيه يتابع المؤلف تطور مفهوم حق تقرير المصيربدءاً من انبثاق المفاهيم الديمقراطية للثورة الفرنسية ومروراً بمبدأ «منرو» و«ويلسون»، وكذلك التصريح الصادر سنة ١٨٩٦ عن المؤتمر الاشتراكي العالمي لاتحاد العمال كأول إشارة اشتراكية لمبدأ حق تقرير المصير، وموقف عصبة الأمم من حق تقرير المصير والأمم المتحدة من بعدها. كما يتابع الصراع الذي دار في أروقة الأمم المتحدة خلال الخمسينات لإقرار حق الأمم في تقرير مصيرها، حيث حاولت الدول الاستعمارية من جانبها قصر هذا الحق على المجتمعات الأوروبية، كما صارعت ضد اعتباره حقاً قانونياً بدعوى أن الطابع الثوري لتقرير المصير إنما يشكل تحدياً للنظام القائم ويؤدي إلى إثارة الفوضى. ولكن نتيجة للتطورات التي جرت في الأمم المتحدة تحت تأثير الضغط الافريقي والآسيوي الناشىء عن استقلال العديد من بلدان القارتين عقب الحرب العالمية الثانية، صدر القرار رقم [١١٨٨] للجمعية العامة مؤكداً على حق تقرير المصير

باعتباره قاعدة من قواعد القانون الدولي.

وأيضاً يتضمن هذا الكتاب مبحثاً حول عناصر حق تقرير المصير كما أقرها القانون الدولي وهي ثلاثة، يتعلق أولها بالأشخاص الذين لهم الحق في أن يمارسوا هذا المبدأ. ويعني الثاني بتحديد النتائج التي يمكن لهؤلاء الأشخاص أن يسعوا من أجل تحقيقها. أما العنصر الثالث فيتناول تحديد الكيفية التي يمكن لهؤلاء أن يمارسوا من خلالها حقهم في تقرير المصير، حيث اعترف القانون الدولي بالأساليب الودية لممارسة هذا الحق كالاقتراع العام والاستفتاء أو أية وسائل ديمقراطية أخرى معترف بها وتتم تحت إشراف الأمم المتحدة، كذلك اعترف القانون الدولي بأساليب القوة والمقاومة المسلحة للنضال من أجل حق تقرير المصير في مواجهة القوى المهيمنة على السلطة أو القوى الاستعمارية.

وتحت عنوان «مستندات الحركة الصهيونية لانتهاك حق الشعب العربـي الفلسطيني في تقرير المصير» يأتي الباب الثاني من الكتاب، حيث يناقش المؤلف مستندات ومبررات الحركة الصهيونية من وجهة نظر القانون الدولي.. تلك المبررات التي اصطنعتها الحركة الصهيونية كنقاء الجنس اليهودي، واضطهاد اليهود في العالم.. وكذلك المستندات التي أمدت بها القوى الاستعمارية الغربية الحركة الصهيونية كوعد بلفور.

ويفند المؤلف المزاعم العنصرية الخاصة بنقاء الجنس اليهودي، واضطهاد معتنقي الدين اليهودي في العالم، ليخلص في النهاية إلى أن معتنقي الديانة اليهودية ليسوا شعباً وإنما هم طائفة دينية تضم جماعات بشرية مختلفة، فلا يمكن الإدعاء بأن معتنقي الديانة اليهودية الأوروبيين بعيونهم الزرقاء وشعرهم الأشقر، والذين انحدروا من قبائل «الخزر» أو الأصول الأوروبية الأخرى، ينتمون إلى نفس الجنس البشري الذي ينحدر منه معتنقوا الديانة اليهودية من الزنوج الأميركيين ذوي الشعر الأسود الأجعد والبشرة السوداء.

كذلك، إذا كانت اللغة هي دليل الثقافة، من حيث أنها أداة الاتصال والتفاهم ووسيلة تصنيف الخبرات المتراكمة لدى الجماعة البشرية على مر الأجيال، فهي تلخص مجموعة العادات والتقاليد التي تستمر جيلاً بعد جيل، وتعرضها بصورة تتبلور فيها القيم التي تتبناها تلك الجماعة، فإن معتنقي الديانة اليهودية ليست لهم لغة واحدة تجمع بينهم وتصل ماضيهم بحاضرهم، وقد برزت هذه المشكلة بصورة واضحة لدى قيام الكيان الصهيوني الذي تكون من خليط من أقوام غرباء في خلفياتهم الثقافية، تفصل بينهم قرون من التقنية والفكر، وفدوا من ٢١ دولة، وانتموا إلى ٣٠ قومية، وتعاملوا مع بعضهم بلغات مختلفة بلغ عددها ٢٦ لغة أصلية.

وبذلك يتضح أن الدين هو العامل الوحيد المشترك الذي يجمع بين معتنقي الديانة اليهودية المنتشرين في آفاق العالم.. إلا أن الأديان السماوية لا يمكن أن تعتبر عنصراً في تكوين الأمم من حيث أنها تتنافى مع مفهوم القومية، فهي عالمية النطاق تسعى إلى جمع كافة

الشعوب والأمم تحت لوائها. وبذلك يتعذر القول بأن كافة الذين يؤمنون بإحدى الديانات السماوية يشكلون أمة قومية واحدة، فلا يصح القول بأن معتنقي الديانة اليهودية الانجليز والمغاربة ينتمون لأمة واحدة، مثلما لا يصح القول بأن معتنقي الديانة المسيحية الانجليز والفرنسيين ينتمون لأمة أو جنس واحد.

وعما يسمى بمشكلة اضطهاد معتنقي الديانة اليهودية في العالم، أشار المؤلف إلى أنه إذا كانت قد وقعت بعض الحالات المحدودة للاضطهاد لبعض اليهود في بعض الدول وفي فترات معينة، فإن العمل الدولي لم يعرف مطلقاً أي إجراء من شأنه منح وطن قومي لأقلية مضطهدة من أجل حماية حقوقها وعلاج مشكلة اضطهادها. وبذلك تكون مطالبة الحركة الصهيونية بمنح معتنقي الديانة اليهودية وطناً قومياً، تحت ادعاء أنهم يشكلون أقليات مضطهدة، مطالبة غير قانونية ولا يمكن إقرارها بالاستناد لمبادىء القانون الدولي، ولا يمنحهم ذلك الاضطهاد حق تأسيس مطالبة قانونية لإقامة وطن قومي عنصري في فلسطين على حساب سلب أموال وحقوق الشعب العربي الفلسطيني، رغم أنه ليس لهذا الشعب أي دور في هذا الاضطهاد المزعوم.

وحول ادعاء الحركة الصهيونية بأن لمعتنقي الديانة اليهودية حقاً تاريخياً في فلسطين، أشار الكاتب إلى أن معنى الحق التاريخي في القانون الدولي هو حق تملك الأرض المكتسب بالتقادم، وهو بصورة عامة إحدى الوسائل التي يعترف بها القانون الدولي للحصول على حق في الأرض، ويفيد قيام دولة باحتلال أرض، تعود في الواقع والأساس لدولة أخرى، وممارسة حقوق السيادة عليها بصورة مستمرة، خلال حقبة تاريخية طويلة من الزمن، دون أن تواجه بأي احتجاج أو رد فعل من الدولة صاحبة الحق الأصلي في تلك الأرض، حيث أن استمرار ذلك كفيل بأن يؤدي في النهاية إلى انقضاء حقوق الامتلاك الأصلية وسقوطها. فهل يوجد في ضوء ما تقدم لمعتنقي الديانة اليهودية حق تاريخي في فلسطين؟ أي هل مارس هؤلاء السيادة عليها وظلوا دائبين على ذلك؟ في ظل صمت أصحابها الشرعيين وعدم قيامهم بأي رد فعل لمواجهة ذلك وتثبيت حقوقهم، إلى أن قامت الحركة الصهيونية فاكتسبت حقاً تاريخياً في تملكها؟ إن وقائع التاريخ وحقائقه تبين أن العرب الكنعانيين هم أول من سكن واستقر في فلسطين، وحين دخل معتنقوا الديانة اليهودية إلى فلسطين لم يتمكنوا من طرد سكانها ولم يسيطروا إلا على جزء يسير منها، وقد حال بقاء الساحل بأيدي الفلسطينيين دون وصولهم إلى البحر.

ورغم وضوح فساد وبطلان المستندات الذاتية للحركة الصهيونية السابق مناقشتها، إلا أن التقاء أهدافها مع المصالح الاستعمارية لبريطانيا، قد دفع بالأخيرة لتسخير جهودها لدعم قضية الحركة الصهيونية. وقد أثمر ذلك بحصول الحركة الصهيونية على وثائق ثلاث لعبت دوراً بارزاً في تحقيق قيام الوطن الصهيوني العنصري في فلسطين. ويناقش المؤلف شرعية هذه

الوثائق الثلاث من وجهة نظر القانون الدولي، وهي وعد بلفور وصك الانتداب البريطاني في فلسطين، وقرار الأمم المتحدة بتقسيم فلسطين.

فإن كان وعد بلفور قد صدر على هيئة رسالة من وزير خارجية بريطانيا إلى اللورد روتشيلد، أي صدر من الحكومة البريطانية إلى فرد عادي من رعاياها، يجعل منه تصريحاً سياسياً لا ينطوي على أي إلزام قانوني، وبذلك فهو لا يدخل في نطاق العلاقات التي يحكمها القانون الدولي. أما إذا ناقشنا هذا الوعد على هدى مبادىء القانون الدولي سنجد أن هذا الوعد يمثل خرقاً لمبدأ عدم التدخل في شؤون الدول الأخرى ولمبدأ حق الشعوب في تقرير مصيرها، إذ ليس هناك أي حق لبريطانيا في فلسطين حتى تخول لنفسها صلاحية التصرف فيها، ومن ناحية أخرى فإن التعهد بمساعدة معتنقي الديانة اليهودية لإقامة كيان سياسي وقانوني لهم في فلسطين، إنما يتضمن مخالفة مبادىء القانون الدولي التي تقضي بأنه إذا ما تم اعتبارهم أقليات في دول العالم، فإن أقصى ما لهم المطالبة به هو توفير الحماية الدولية لهم عن طريق معاهدات دولية، تعقد مع الدول التي يدعون أنهم قد تعرضوا للاضطهاد فيها.

كذلك، إن تناقض صك الانتداب البريطاني على فلسطين مع أحكام ومبادىء عهد عصبة الأمم يبرز جلياً واضحاً في عدة نواحٍ أساسية، ذلك أن التزام الدولة المنتدبة بإقامة وطن قومي صهيوني في فلسطين يؤدي إلى حرمان الشعب العربي الفلسطيني من حقه في تقرير المصير، الذي جعل عهد عصبة الأمم نظام الانتداب وسيلة الشعوب للوصول إليه، كما يؤدي إلى تجاوز الدولة المنتدبة اختصاصها الذي يقتصر على تقديم المشورة والمساعدة. إذ من المتعذر أن يفهم اختصاص تقديم المشورة والمساعدة على أنه يمنح الملتزم بهما حق استلاب حرية وحقوق الشعب الملتزم له أو مصادرتها لحساب طرف آخر.

كما يتنافى قرار الأمم المتحدة بتقسيم فلسطين مع مبادىء القانون الدولي، ذلك القرار الذي صدر تحت ضغط وهيمنة القوى الاستعمارية وعلى رأسها الولايات المتحدة الأميركية. وارتكبت الجمعية العامة للأمم المتحدة بصدور هذا القرار أجسم خطأ في تاريخها حيث تناولت قضية فلسطين على أنها تنازع بين فئتين من سكان فلسطين، رغم يقينها بأن ذلك مخالف للحقيقة. وبذلك عرضت فلسطين لحدث غريب لم يشهد له تاريخ الإنسانية مثيلاً. فقد سمح للدخلاء الأغراب من معتنقي الديانة اليهودية بأن يدمروا السلامة الإقليمية لها، وأن يشردوا الشعب العربي الفلسطيني.

وإذا كان الباب الثاني من الكتاب اهتم فيه المؤلف بتفنيد ادعاءات الحركة الصهيونية بأن هناك «شعب يهودي» وأن لهذا «الشعب» حقاً تاريخياً في فلسطين، وكذلك إبراز تناقض وعد بلفور وقرار التقسيم مع مبادىء القانون الدولي وأحكامه، فإننا نجده يكرس الباب الثالث من كتابه لدراسة عناصر تكوين الشعب العربي الفلسطيني، وإثبات أنه يمتلك مقومات الشعب بالمعنى القانوني المتعارف عليه في القانون الدولي، مستشهداً بتأكيدات

المؤرخين بأن فلسطين حافظت على نمو وتكاثر تكوينها البشري الكنعاني والأموري، وسيادة حضارتها العربية الكنعانية لغة وثقافة وديناً، وبأن معتنقي الديانة اليهودية من أتباع موسى لم يتركوا أي أثر سياسي أو حضاري خاص بهم في تاريخ فلسطين، كما أنهم لم يتمكنوا من احتلالها كلها، وإنما اقتصرت سيطرتهم على بعض أجزائها، ولم يتمكنوا من طرد سكان تلك الأجزاء فاستقروا بينهم.

ولقد حافظ الشعب العربي الفلسطيني على عناصر تكوينه، وعلى سلامة ووحدة الأرض التي استقر ومارس سيادته عليها منذ ما يزيد على ستة آلاف سنة، وبذلك يتضح أنه استوفى العناصر التي تجعل منه شعباً وفقاً للمفهوم القانوني لتعبير الشعب كما استقر وتحدد في مبادىء القانون الدولي وميثاق الأمم المتحدة من حيث أنه مجموعة من الأفراد الذين يعيشون ويستقرون ضمن إقليم واحد ويخضعون لسلطة واحدة.

وأيضاً في هذا الباب يناقش المؤلف انتهاكات بريطانيا أثناء الانتداب لحقوق الشعب العربي الفلسطيني وحقه في إقامة سلطته ومؤسساته الوطنية والحفاظ على سلامة ووحدة إقليمه الوطني، كذلك، انتهاكات الحركة الصهيونية لحقوق الشعب العربي الفلسطيني بدءاً من تهجير معتنقي الديانة اليهودية إلى فلسطين بدعم من دولة الانتداب وحكومة الولايات المتحدة الأميركية التي طلب رئيسها «ترومان» من «اتلي» رئيس وزراء بريطانيا في ٣١ آب ١٩٤٥، فتح أبواب فلسطين أمام المزيد من معتنقي الديانة اليهودية النازحين من ألمانيا، وبذلك تمكنت الحركة الصهيونية من إقامة نواة سياسية وسكانية في فلسطين، بعد أن خلت هذه طوال عشرين قرناً من معتنقي الديانة اليهودية، وبعد أن كان عدد هؤلاء يقل عن ٢٠ ألفاً عام ١٨٨٠، ارتفع إلى حوالي ٥٦ ألفاً عام ١٩١٨، أي أصبح حوالي ٨ ٪ من مجموع سكان فلسطين، وبعد ذلك وفي غضون ربع قرن تضاعف عددهم ليصبح أكثر من عشر مرات.

كما تم تجريد الشعب العربي الفلسطيني من أرضه وترابه الوطني لصالح الحركة الصهيونية التي استخدمت لذلك وسائل ثلاث:

* تواطؤ دولة الانتداب في تهويد فلسطين.
* تصعيد حملات الإرهاب والمذابح الجماعية ضد الشعب العربي الفلسطيني.
* الحروب العدوانية من أجل التوسع وضم الأراضي العربية.

وقد أسفرت أعمال الإرهاب العسكري والنفسي التي مارستها الحركة الصهيونية ضد الشعب العربي الفلسطيني عن اقتلاع مأساوي ونزوح جماعي لحوالي مليون شخص من أبناء هذا الشعب، حيث اضطروا إلى ترك ممتلكاتهم وأموالهم ومدنهم وقراهم، والتوجه إلى مخيمات اللاجئين في الضفة الغربية وغزة والأردن وسوريا ولبنان وغيرها من دول العالم.

وهكذا، تم تدمير كيان فلسطين السياسي بصورة فعلية، حيث تمكنت الحركة الصهيونية من إقامة كيانها العنصري فوق ما يزيد على ٨٠ ٪ من مجموع أراضيها عام ١٩٤٨.

واستناداً إلى قرار تقسيم فلسطين، وبناء على قرار الحكومة البريطانية بالانسحاب من فلسطين اعتباراً من ١٥ أيار ١٩٤٨، بادرت الحركة الصهيونية إلى إعلان قيام دولتها العنصرية في ١٤ أيار ١٩٤٨، وتقدمت بطلب عضوية للأمم المتحدة، وصدقت عليه الجمعية العامة للأمم المتحدة بالموافقة في ١١ أيار ١٩٤٩، وقد أثار هذا الاعتراف جدل فقهاء القانون الدولي، فرأى الغالبية منهم أن هذه الدولة قامت على أساس اقتلاع الشعب العربي الفلسطيني من ترابه الوطني بالقوة المسلحة والإرهاب، واستبداله بمعتنقي الديانة اليهودية الذين ينتمون لكافة الشعوب والأجناس، مما يجعل كيانها مفتقراً للاستقرار ومهدداً بالزوال. كما لا تتوافر لها شروط الدولة بالمعنى الأخلاقي والقانوني، وفقاً لما تحدده مبادىء القانون الدولي. وعليه يتضح أن لا اعتراف بعض الدول بالدولة الصهيونية، ولا قبولها عضواً بالأمم المتحدة من شأنهما أن يضفيا على وجودها القائم على الاغتصاب صفة قانونية، كما أنه ليس من شأنهما أن يقفا حائلاً دون حقوق الشعب العربي الفلسطيني، أو أن يرغما هذا الشعب أو الدول العربية على الاعتراف بالدولة الصهيونية.

ونأتي للباب الرابع والأخير من الكتاب، حيث يستهله المؤلف بمتابعة لتطور موقف التنظيم والمجتمع الدوليين من حق الشعب العربي الفلسطيني في تقرير المصير. . ولا شك أن نضال الشعب الفلسطيني مدافعاً عن كامل حقوقه ومناضلاً من أجل استردادها، بكل إمكاناته، وعلى مختلف الأصعدة والمستويات، لا شك أن هذا النضال البطولي لم يـؤد إلى كشف حقائق الصراع حول فلسطين أمام المجتمع الدولي فحسب، بل وأجبر المجتمع الدولي على الاعتراف دولاً ومنظمات دولية بعدالة مطالب الشعب العربي الفلسطيني وقانونيتها. فبعد أن كانت الأمم المتحدة تعالج قضية دولية بعدالة منذ عام ١٩٤٨ على أنها قضية لاجئين يحتاجون إلى المأوى والعناية، نجد الجمعية العامة تصدر في ١٠ كانون أول ١٩٦٩ قرارها رقم ٢٥٣٥ الذي تحدثت فيه لأول مرة بصورة رسمية ومحددة عن «شعب فلسطين» وحقوقه غير القابلة للتصرف، وأعربت عن قلقها واستنكارها لممارسات الدولة الصهيونية تجاه هذا الشعب وحقوقه.

وخلال دورة انعقادها الخامسة والعشرين، تقدمت الجمعية العامة خطوة أخرى في الاتجاه الصحيح حين أكدت من جديد في عدد من القرارات مثل القرار رقم ٢٦٢٨ على مطالبها السابقة بضرورة انسحاب الدولة الصهيونية من الاراضي التي احتلتها في ٥ حزيران ١٩٦٧، وعندما تطرقت إلى الشعب العربي الفلسطيني، فإنها لم تقف عند حد الاعتراف به كشعب، وإنما ذهبت إلى الاعتراف بحقوقه وعلى رأسها حقه في تقرير مصيره. كما كان القرار رقم ٢٦٧٢ الصادر في ٨ كانون أول ١٩٨٠ ذا أهمية بالغة فيما يتعلق بالاعتراف بالمركز الحيوي للقضية الفلسطينية على الوضع في الشرق الأوسط.

وقد سبق ذلك أن اعترفت الجمعية العامة في ٣٠ تشرين الثاني ١٩٧٣ في قرارها

رقم ٣٠٧٠ بشرعية الكفاح المسلح الفلسطيني كجزء شرعي في حركة التحرير الفلسطينية، كما دعيت منظمة التحرير الفلسطينية للاشتراك في أعمال دورة الانعقاد العادية التاسعة والعشرين للجمعية العامة للاشتراك في مداولات الأخيرة حول قضية فلسطين.

ولا شك أن تطور موقف الأمم المتحدة حيال حقوق الشعب الفلسطيني لم يكن انعكاساً للنضال العسكري والسياسي للشعب الفلسطيني فحسب، ولكنها أيضاً انعكاس لتطور موقف أعضاء المجتمع الدولي الفردية والتكتلات الدولية خارج نطاق الأمم المتحدة. حيث أخذت الدول تُظهر اهتماماً متزايداً بقضية الشعب العربي الفلسطيني، وتعترف بحقه في تقرير المصير، وحقه في العودة إلى ممتلكاته وترابه الوطني.

وفي النهاية يتناول الكتاب عناصر حق الشعب العربي الفلسطيني في تقرير المصير، تلك العناصر التي تشتمل على مجموعة من الالتزامات تترتب على عاتق المجتمع الدولي والحركة الصهيونية بالإضافة إلى مجموعة حقوق تترتب لصالح الشعب العربي الفلسطيني. يمكن إيجازها فيما يلي:

■ التزامات المجتمع الدولي تجاه حقوق الشعب العربي الفلسطيني: فلا بد للأمم المتحدة من إعادة النظر في قضية الشعب العربي الفلسطيني على هدى مبادىء العدالة والقانون الدولي فتتراجع عن قرار التقسيم وكل القرارات اللاحقة له والمؤيدة لإقامة كيان صهيوني عنصري في فلسطين. بالإضافة لإزالة كل ما ترتب عليها من آثار، فضلاً عن استبعاد الدولة الصهيونية من عضوية الأمم المتحدة.

■ التزامات الحركة الصهيونية ودولتها العنصرية تجاه حقوق الشعب العربي الفلسطيني: وتتمثل في جلاء الحركة الصهيونية ودولتها العنصرية عن الإقليم العربي الفلسطيني، ووقف الهجرة الصهيونية إلى فلسطين، وفتح باب الهجرة المعاكسة.

■ حقوق الشعب العربي الفلسطيني: وتتمثل في حق الشعب العربي الفلسطيني في العودة إلى ممتلكاته وترابه الوطني، وممارسته لحقوق السيادة على فلسطين كدولة عربية مستقلة ذات سيادة.

وختاماً، لا بد وأن نشير إلى أن النتائج التي وصل إليها المؤلف في نهاية كتابه، وإن كانت هي النتائج المنطقية والبديهية المترتبة على ممارسة الشعب العربي الفلسطيني لحقوقه الوطنية المشروعة كشعب عاش على أرضه ستة آلاف سنة وطرد منها قسراً وإجباراً، ولكن يبدو أن البديهيات سقطت في اللهاث خلف مشاريع التسوية وأوهام إحلال سلام في المنطقة يمكن أن يجمع بين الحقوق المشروعة للشعب العربي الفلسطيني وبين وجود الدولة الصهيونية على التراب الوطني الفلسطيني.

□ □ □

د. عمر محمد الشيباني، مناهج البحث الاجتماعي، المنشأة الشعبية للنشر والتوزيع والإعلان (١٩٧١)، ٣٥٥ صفحة

مراجعة: سمراء أحمد عنبر
قسم الاجتماع/ جامعة الكويت

إن العلم لا يريد أن يعرف فقط ما هي الظاهرات، بل يريد أن يعرف أيضاً كيف تحدث الظاهرات بهذا الشكل وأن يتوصل إلى تعميمات تعطينا تفسيرات أوسع وأشمل للظاهرات. إذ يعتبر التفسير، والتنبؤ والضبط أهداف أساسية للعلم.

لا شك أننا في حاجة إلى البحث العلمي للتخطيط لحياة أفضل ولمواجهة مشكلات التغير الاجتماعي في مجتمعنا العربي. وفي عصرنا الحالي نشهد تغيرات سريعة في كافة المجالات وعلى كل المستويات. ومع هذه التغيرات تزداد المشكلات الاجتماعية، ولا بد من إيجاد حلول جذرية لهذه المشكلات حتى نواصل مسيرتنا نحو التقدم والنمو. ووسيلتنا إلى ذلك هي الاعتماد على البحوث العلمية التي تمكننا من التنبؤ بالمشكلات قبل وقوعها والتعرف على العوامل المؤدية إليها ووضع برامج وقائية وعلاجية.

ونظراً للأهمية الكبرى التي تعطيها الدول والهيئات والأفراد لموضوع التقدم والنمو نجد اهتماماً كبيراً بالبحوث الاجتماعية وقد جاء كتاب «مناهج البحث الاجتماعي» للدكتور/ عمر محمد التومي الشيباني عملاً بارزاً في هذا الاتجاه إذ سعى إلى أن يقدم كتابة من أجل تحقيق هذه الغايات. فقد أكد الدكتور عمر محمد التومي الشيباني أهمية البحث العلمي في الكشف عن موارد المجتمع بأكملها وبدراسة مشاكلها إن كانت اجتماعية أو اقتصادية أو تربوية وتحديد طبيعتها والعناصر المكونة بها والعوامل والأسباب التي تكمن وراءها استخداماً للأسس الدراسية الموضوعية السليمة.

مضمون الكتاب

قسم المؤلف كتابه إلى ثلاثة أبواب كل باب عبارة عن ثلاثة فصول والكتاب أكمله عبارة عن ٣٥٥ صفحة، يتطرق في الفصل الأول إلى مناقشة المفاهيم الأساسية للبحث

الاجتماعي، ويتناول المؤلف الاهتمام الكبير الذي يلقاه البحث العلمي ودراسة مناهجه ووسائله، كما يناقش بعض مظاهر هذا الاهتمام في الدول المتقدمة والدول النامية.

أما الفصل الثاني فيتطرق المؤلف إلى مفهوم العلم وخصائصه ومميزاته العامة والافتراضات التي يقوم عليها وتقسيماته المختلفة. ومثلما ذكر اميل دوركايم في كتابه الكلاسيكي عن قواعد المنهج في علم الاجتماع، «أن العلم ينبغي له ألا يبحث عن الغايات التي نسعى وراء تحقيقها فالعلم لا يفرق بين الظواهر التي يدرسها على أساس قيمتها أو نفعها، بل أنه يقتصر على ملاحظتها وتفسيرها، دون أن يصدر عليها حكمه، فهو لا يميز بين ما هو خير وما هو شر وذلك لأنه لا وجود للخير والشر في نظر العلم... إلخ». كما ناقش المؤلف في هذا الفصل مفهوم «البحث العلمي وخصائصه ومميزاته العامة.

وفي الفصل الثالث والأخير في الباب الأول من الكتاب يتناول فيه المؤلف «المنهج العلمي حقيقته ومبادئه وخطواته» وهنا يربط المؤلف مفهوم المنهج العلمي بمفهوم العلم ومفهوم البحث على أساس أن العلم هو في الحقيقة طريقة تفكير ومنهج بحث أكثر منه مجموعة الحقائق والقوانين. كما أنه يناقش الصعوبات التي تقف دون التطبيق الكامل الدقيق للمنهج العلمي في العلوم والدراسات الاجتماعية والسلوكية. ويتناول المؤلف مناقشة تطبيق المنهج العلمي والبحث العلمي في العلوم والدراسات الاجتماعية مع مراعاة الخطوات الأساسية التي يجب اتباعها. وبذلك ينتهي الباب الأول.

أما الباب الثاني فيناقش المؤلف موضوع مناهج البحث الاجتماعي. ففي الفصل الرابع يستأنف المؤلف مناقشة مفهوم علم التاريخ والمنهج التاريخي ويناقش مدى توفر سمات العلم في التاريخ وتوفر السمات الأساسية للمنهج العلمي في المنهج التاريخي. ويتطرق إلى أهمية التاريخ وفائدته في فهم وحل المشاكل الحاضرة، وأهمية المنهج التاريخي ومجالات تطبيقه ويعطي فكرة عن بعض المبادىء العامة التي يقوم عليها البحث التاريخي والمنهج التاريخي. وخطوات منهج البحث التاريخي.

وفي الفصل الخامس يناقش فيه المسح الاجتماعي كلون بارز من ألوان المنهج الوصفي مع تعريف المسح الاجتماعي وتحديد خصائصه العامة، وأنواعه وأنماطه المختلفة، والمبادىء التي يقوم عليها، وخطواته وأهميته وحدوده.

وفي الفصل السادس يتناول فيه المؤلف المنهج التجريبي كأصلح المناهج لاختيار الفروض، وطبيعة المنهج التجريبي وعملية التجريب، والخصائص العامة لهذا المنهج والبحث التجريبي، وشروط البحث التجريبي ومناهجه، وضبط المؤثرات كأهم شرط للبحث التجريبي الناجم وأنواع التصميم التجريبي ونماذجه المختلفة، وطرق اختيار الجماعتين:

التجريبية والضابطة على أساس من التكافؤ والتماثل، ومدى إمكانية تطبيق المنهج التجريبي في العلوم والأبحاث الاجتماعية.

وفي الباب الثالث والنهائي يتطرق الدكتور/ الشيباني إلى أهم الوسائل التي يمكن أن يستخدمها الباحث في تجميع البيانات الخاصة ببحثه. فالفصل السابع يشير فيه المؤلف عن الملاحظة كوسيلة من وسائل جمع البيانات ويناقش أهميتها ومجالات استعمالها ومميزاتها كما ذكر المؤلف أمثلة كثيرة منها أن الملاحظة تمكننا من تسجيل السلوك الملاحظ وقت حدوثه مباشرة، وبذلك يقل فيها الاعتماد على الذاكرة. كما أن المؤلف قد تطرق إلى عيوب الملاحظة كوسيلة لجمع البيانات. وتناول أيضاً تعريفاً للملاحظة مع تقديم للخصائص العامة لها، كما قدم أنواع الملاحظة مثل الملاحظة البسيطة والملاحظة بدون مشاركة الباحث والملاحظة بمشاركة الباحث والملاحظة المضبوطة، كما قدم المؤلف الشروط اللازمة والإجراءات والخطوات العملية لتحقيق الملاحظة الجيدة، ومن أهم الشروط التي يجب مراعاتها من جانب الباحث هي تحديد مشكلة البحث وتحديد الأهداف التي يود الباحث أن يحققها من دراسته، لأنه في ضوء طبيعة مشكلة البحث ونوع الأهداف المراد الوصول إليها يستطيع الباحث تحديد طبيعة ملاحظته وتحديد نوعها وتحديد أهدافها وتحديد جوانبها.

وفي الفصل الثامن يتناول الاستبيان كوسيلة أخرى لجمع البيانات، أهميته ومجالات استعماله مثل استخدامه لقياس الرأي العام في مجالات السياسة والتجارة والصناعة والصحة والإسكان... إلخ) للحصول على حقائق عن الظروف القائمة بالفعل وإجراء البحوث التي تتعلق بالاتجاهات والآراء. كما يقدم المؤلف تحديداً لمفهوم الاستبيان وخصائصه العامة وأنواعه عما إذا كان استبيان بريدي أم استبيان يوزع باليد على الأفراد موضوع الدراسة. كما ناقش المؤلف مميزات الاستبيان وعيوبه والشروط الضرورية لإعداد استبيان جيد مع تقديم لخطوات تصميم الاستبيان وإجراءات استخدامه.

وفي الفصل التاسع والأخير من الباب الثالث نجد المؤلف يناقش المقابلة كوسيلة أخرى من وسائل جمع البيانات التي يستخدمها الكثير لميزاتها المتعددة، مثل عدم تقيدها باستمارة مقننة، وعدم تمسكها بكثير من الشكليات التي تخضع لها الوسائل الأخرى، وعدم إخضاع موقف المقابلة لكثير من مظاهر الضبط والتنظيم التي تخضع لها الملاحظة التجريبية والاختبارات المقننة. ولقد قدم المؤلف تعريفاً للمقابلة مع الخصائص العامة والأهداف وأنواع المقابلة الشخصية، كما قدم المميزات والعيوب لهذه الوسيلة لجمع البيانات وشروط المقابلة الجيدة وبعض الأخطاء التي يجب تجنبها والخطوات التي يجب اتباعها.

☐ **تعليق**: إن الظواهر الاجتماعية لها طبيعة خاصة تميزها عن غيرها من الظواهر البيولوجية والطبيعية فنجد كتاب مناهج البحث الاجتماعي يفتقر التصور المتكامل للواقع الاجتماعي

الذي يقتضي استخدام منهج تكاملي الذي يأخذ في اعتباره كافة الوقائع الاجتماعية بجوانبها المختلفة، وعلاقاتها المتعددة والمتشابكة. وهنا لا نجد تعريف بالمنهج التكاملي في دراسة المجتمع بالنسبة لأبعاده المختلفة.

ونجد المؤلف يتناول مناهج البحث الاجتماعي في الباب الثاني وقد خصص فصلاً لكل من المنهج التاريخي والمسح الاجتماعي ومنهج البحث التجريبي ولم يتناول دراسة الحالة.

ونجد في الباب الثالث مناقشة بالنسبة لوسائل جمع البيانات مثل الملاحظة والاستبيان والمقابلة ولكن تجاهل المؤلف مقاييس العلاقات الاجتماعية (Sociometric measurements) أو خطوات إعداد مثل هذه المقاييس وتفسيرها ولم يتناول مقياس الاتجاهات طريقة المقارنة الزوجية (Paired comparisions) أو مقياس البعد الاجتماعي (Social distance scale) أو مقياس ثورستون أو مقياس لايكارت أو جتمان (Guttman) ولم يتطرق المؤلف إلى مقاييس الرأي العام.

ونود أن نشير إلى أنه ليس من الضروري في كل بحث اجتماعي أن يحصل الباحث على البيانات المطلوبة من مصادر ميدانية، فقد يحصل على ما يلزمه من معلومات بتحليل محتوى المادة (Content analysis) التي تقدمها وسائل الاتصال الجمعي (Mass Communication) مثل أفلام السينما وبرامج التلفزيون ومجلات وكتب أو بالرجوع إلى السجلات الإحصائية (The analysis of Statistical Records) مثل إحصاءات المواليد والوفيات والزواج والطلاق والإحصاءات المتخصصة بالأمن العام المتعلقة بأنواع الجنايات وحوادث الانتحار والإحصاءات الاجتماعية والتعليمية والصحية. وبالرغم من أن الإحصائيات الرسمية وغير الرسمية تنطوي على بعض الثغرات إلا أنها أداة هامة لا يمكن الاستغناء عنها في البحث. وما على الباحثين إلا أن يحاولوا التغلب على بعض آثارها السيئة ونحن نعتقد أن هذان الكتاب في مناهج البحث الاجتماعي مبسط وسطحي جداً لعدم احتواءه على المناهج والمقاييس التي ذكرناها.

□ □ □

كمال عسكر، بيئة الاستثمار الصناعي في الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ـ الكويت (١٩٨٣) ـ ٣٥٨ صفحة

مراجعة: زكريا عبدالحميد باشا
قسم الاقتصاد ـ جامعة الكويت

يهدف هذا الكتاب إلى عرض وتحليل العناصر المختلفة المؤثرة على بيئة الاستثمار الصناعي في الكويت، ثم التوصل على ضوء ذلك إلى مجموعة من الاقتراحات والتوصيات التي يمكن أن تساهم في تحقيق مستقبل أكثر إشراقاً لبيئة الاستثمار الصناعي في الكويت. وينقسم الكتاب إلى ثمانية فصول نوجز استعراضنا لها كما يلي:

□ **الفصل الأول:** يبدأ هذا الفصل باستعراض تطور الصناعة في الكويت منذ اكتشاف النفط وحتى الآن، ثم تحديد أهم أهداف استراتيجية التنمية الصناعية من خلال ما تضمنته كلاً من الخطة الخمسية الأولى ١٩٦٧/١٩٦٨ ـ ١٩٧١/١٩٧٢ والخطة الخمسية الثانية ١٩٧٦/١٩٧٧ ـ ١٩٨٠/١٩٨١. ويعتبر العمل على تنويع مصادر الدخل الكويتي هو الهدف الاستراتيجي الرئيسي الذي تسعى إلى تحقيقه كل النشاطات التنموية في الكويت. بالإضافة إلى ذلك، فإن استراتيجية التنمية الصناعية تهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الفرعية هي بإيجاز:

١ ـ خلق قاعدة صناعية قادرة على إنتاج ـ بأسعار تنافسية ـ مجموعة كبيرة من السلع والمنتجات للسوق المحلي وللتصدير.
٢ ـ تشجيع الصناعات التي تتمتع بميزة نسبية نتيجة توفير النفط.
٣ ـ التوسع في الصناعات القائمة للاستفادة من المزايا الاقتصادية لزيادة حجم الإنتاج ومحاولة الوصول به إلى الحجم الأمثل.
٤ ـ العمل على الاستفادة من الخامات الأخرى غي النفطية الموجودة في الكويت.
٥ ـ العمل على تحقيق التكامل الصناعي بين مختلف الأنشطة الصناعية.
٦ ـ انتقاء واستخدام الطرق التكنولوجية المناسبة للكويت.

٧ ــ الإحلال التدريجي للمهارات والقدرات الوطنية بدلاً من المهارات والقدرات الأجنبية من خلال إعداد وتنفيذ برامج التعليم والتدريب المناسبة.

٨ ــ العمل على تناسق برامج التصنيع في الأقطار العربيةن الخليجية في إطار التعاون الاقتصادي الخليجي والعربي.

وقد تأثرت مسيرة التنمية الصناعية في الكويت بمجموعة من العوامل التي ساعد بعضها هذه المسيرة بينها أعاقها البعض الآخر. وتتمثل العوامل المساعدة في وفرة كلاً من الهياكل الأساسية المادية، المصادر اللازمة للتمويل، حوافز الدعم والتشجيع الصناعي، المواد الخام (النفط والغاز)، بالإضافة إلى سهولة توفير المعدات الرأسمالية ووسائل الإنتاج. أما المعوقات فإنها تتمثل في تعدد الأجهزة التنظيمية والتنفيذية للسياسات الصناعية، عدم وجود سياسة عامة واضحة ومحددة لتنمية وتطوير الصناعة الكويتية، افتقار الكويت إلى العديد من المواد الخام اللازمة للصناعة عدا النفط والغاز، الصغر النسبي لحجم السوق الكويتي، بالإضافة إلى عدم وفرة الكادر الفني والإداري الوطني مما أدى إلى الاعتماد المتزايد على العمالة الوافدة.

ويتضح من تقويم مسيرة التنميةن الصناعية في الكويت أنها لم تنجح في تحقيق الأهداف التي حددت لها، حيث أن المعوقات التي واجهتها كانت ذو تأثير أكثر فعالية من عناصر التشجيع والتحفيز.

وكنا نود عند تناول الكاتب لمستقبل التنمية الصناعية في الكويت أن يؤكد بوضوح أن الاستراتيجية المستقبلية للصناعة في الكويت لا بد وأن يتدرج تركيزها واهتمامها على النحو المرحلي التالي:

أولاً: العمل على تنمية وتطوير المؤسسات الصناعية الصغيرة والمتوسطة القائمة بالفعل لتلبية الطلب المحلي لمنتجات هذه المؤسسات ومواكبة التزايد المستمر في معدلات هذا الطلب. مع تعريف هذه المؤسسات بوضوح حتى يمكن وضع وتنفيذ البرامج المناسبة لتحقيق هذا الهدف.

ثانياً: العمل على إنشاء وتنمية وتطوير المؤسسات الصناعية الأخرى الأكبر حجمًا على ضوء ما يتحقق من درجات التعاون والتنسيق بين اقتصادات وأسواق الأقطار العربية الخليجية بصفة خاصة وبين الأقطار الأخرى العربية والنامية بصفة عامة.

إن وضوح مثل هذه الرؤيا المستقبلية يمكن أن يحدد بدرجة كبيرة معالم البيئة الاستثمارية الصناعية في الكويت خلال السنوات المقبلة من حيث أولوياتها ومجالات أنشطتها، وبالتالي يحدد التوجهات والمبادرات المستقبلية اللازمة على المستويين العام (الدولة) والخاص (القطاع الخاص).

□ **الفصل الثاني:** تناول هذا الفصل المراحل المختلفة التي يمر بها أي مشروع استثماري صناعي بدءاً من كونه فكرة وانتهاء بتنفيذه وبداية نشاطه الإنتاجي. وقد حددت «دورة حياة المشروع» في خمس مراحل أساسية هي:

١ ـ تحديد أو تشخيص المشروع.
٢ ـ إعداد أو صياغة المشروع.
٣ ـ تقديم المشروع والوصول لقرار نهائي بشأن تنفيذه أوعدم تنفيذه.
٤ ـ تنفيذ المشروع.
٥ ـ التشغيل وبداية النشاط الإنتاجي.

وقد اقتصر الكاتب على استعراض المرحلتين الأولى والثانية ولم يتعرض للمراحل الثلاث الأخيرة لأنها على حد قوله «خارج نطاق أهداف هذه الدراسة التي تهدف إلى دراسة بيئة الاستثمار الصناعي».

وفي هذا الصدد فإن لنا ملاحظتان، هما:

١ ـ إن اقتصار الدراسة على تناول مرحلتين فقط بالتفصيل دون المراحل الثلاث الأخرى أمر متروك للمؤلف وله مطلق الحرية فيه، أما القول بأن هذه المراحل الثلاث الأخيرة خارجة عن مجال «بيئة الاستثمار الصناعي» فقد يصعب القبول به والموافقة عليه. فلا شك أن هذه المراحل تؤثر إلى حد كبير على البيئة الاستثمارية ليس فقط من حيث الشكل والتكوين، وإنما أيضاً من حيث وجود هذه البيئة بشكل متكامل. فالكثير منا وعلى كل المستويات الأكاديمية نسمع عن مشاريع صناعية يتم تحديدها وإعدادها وصياغتها وينتهي الأمر عند هذا الحد ربما لأنها اصطدمت بعدم القدرة على مواصلة السير والانتقال إلى مرحلة تالية أو أكثر، مما يعطي للبيئة الاستثمارية صيغة وشكلاً وحدوداً معينة.

٢ ـ إن محتويات هذا الفصل هي في معظمها دراسة تحليلية نظرية بحتة، وكنا نود أن نرى تقويماً لما يتم في الكويت عند الاستثمار في مشروع معين وذلك من حيث التقيد والمرور بالمراحل الخمس السابقة وبالجوانب والمؤشرات المختلفة التي ترتبط بكل مرحلة. وهذا المطلب يعتبر حيوياً بالنسبة لدراسة عن «بيئة الاستثمار الصناعي في الكويت».

□ **الفصل الثالث:** يستعرض هذا الفصل دور الأجهزة الحكومية للموافقة على ترخيص وتوطين المشروع مع توضيح الإجراءات المتبعة من وزارة التجارة والصناعة، وهيكل اتخاذ قرار الموافقة على المشروع في هذه الوزارة بالإضافة إلى إجراءات الموافقة على المشروعات الصناعية من قبل الجهات الحكومية الأخرى.

وتزودنا محتويات هذا الفصل بصورة واضحة لأحد السمات الرئيسية الهامة للبيئة الاستثمارية الصناعية في الكويت، وقد أضفت المخططات، جيدة الإعداد، رونقاً ووضوحاً

بالغين لهذه السمة، مثل مخطط هيكل عملية اتخاذ القرار بوزارة التجارة والصناعة ومخطط الهيكل التنظيمي للجهات ذات العلاقة بالموافقة على المشروع الصناعي في إطار الهيكل التنظيمي لوزارة التجارة والصناعة.

كما أن النظرة التقويمية التي ألقاها الكاتب على الإجراءات المختلفة، وإعطائه تصوراً لما يجب أن تكون عليه، زادت من أهمية هذا الفصل وجعلته مصدراً مفيداً يمكن أن يساهم الرجوع إليه في إعادة النظر في الإجراءات الحكومية بمختلف مستوياتها وتشعباتها للموافقة على ترخيص وتوطين المشروعات الصناعية في الكويت.

□ **الفصل الرابع**: تناول هذا الفصل مصادر تمويل المشروعات الصناعية في الكويت سواء ما كان منها بشكل استثمارات أو مساهمات حكومية مباشرة أو بشكل تسهيلات ائتمانية من البنوك المتخصصة والبنوك التجارية. ومن أهم مصادر التمويل في الكويت ما يلي:

١ ــ الحكومة.
٢ ــ المؤسسات التمويلية الصناعية (البنك الصناعي).
٣ ــ البنوك التجارية.

وقد خص الكاتب البنك الصناعي بنبذة تعريفية مختصرة وبتوضيح هيكله التنظيمي، وإجراءاته، وهيكل عملية اتخاذ القرارات ومعاييرها، والخدمات التي يقدمها، وأيضاً علاقة البنك بالمستثمر وبالمؤسسات الأخرى ذات العلاقة.

وفي هذا الصدد كنا نود أن نرى تقويماً لمدى كفاية مصادر التمويل الصناعي في الكويت، ومدى كفاية حجم الخدمات التمويلية التي تقدمها، ومدى نجاح التسهيلات التي تمنحها في تحفيز وتشجيع المستثمر الكويتي على دخول مجال الاستثمار الصناعي. وقد يكون مفيداً جداً، إن لم يكن ضرورياً، لو تضمنت محتويات هذا الفصل جدول إحصائي يوضح هيكل التوزيع المطلق والنسبي للتسهيلات والمساعدات المالية المختلفة، وتطورها خلال السنوات الأخيرة، التي منحت لمؤسسات القطاع الصناعي في الكويت.

□ **الفصل الخامس**: استعرض الكاتب في هذا الفصل أهم خصائص ودوافع المستثمر الصناعي الكويتي، وتناول كل منها بالدراسة والتحليل. واستعرض أيضاً القوى المؤثرة على بيئة هذا المستثمر.

وقد استعان الكاتب في هذا الصدد بإجراء استبيان للمستثمر الصناعي الكويتي للتعرف على آرائه ووجهة نظره والمشاكل التي يواجهها. وقد تركز الاستبيان على القطاع الخاص حيث أن ٩٥ ٪ من العينة ممثلة لهذا القطاع. ومن النتائج المثيرة للانتباه لهذا الاستبيان أن ١٠ ٪ فقط من العينة تتبع الأسلوب العلمي المعروف لإعداد وصياغة المشروع، كما أن البنوك التجارية كانت المصدر الأول للتمويل (٤٩ ٪) يليها البنك الصناعي (٤١ ٪).

وعند استعراضنا لأسباب توجه المستثمر الكويتي للاستثمار في الدول العربية الأخرى وجدنا إغفال الكاتب لسبب هام وهو أن الاستثمار الخاص غالباً ما يقتفي أثر الاستثمار الحكـــومي، فعندمـــا تستثمر الحكومـــة في بلـــد عربي معين فغالباً مـــا يتبعها القطاع الخاص.

□ **الفصل السادس:** تناول هذا الفصل حوافز الحماية والتشجيع الصناعي وذلك من حيث تصنيفها وأنواعها والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها. وقد بدأ الكاتب باستعراض هذه الحوافز من وجهة النظر الأكاديمية البحتة ثم أعقب ذلك باستعراض حوافز الحماية والتشجيع الصناعي في الكويت مع توضيح أهم جوانب القوة والضعف في هذه الحوافز.

□ **الفصل السابع: جودة دراسات الجدوى:** تركزت صفحات هذا الفصل على إعطاء صورة تحليلية واضحة عن المعايير المختلفة التي يمكن من خلالها الحكم على مدى جودة دراسات الجدوى للمشروعات الصناعية.

وقد لاحظنا في بادىء الأمر أنه لا يوجد ما يوضح مدى جودة دراسات الجدوى في الاستثمارات الصناعية في الكويت، إلا أننا لاحظنا أن البند السادس من الفصل الثامن قد خصص لهذا الغرض ومع أننا نرى أن الفصل السابع هو المكان الأنسب لهذا البند، إلا أن هذا الاختلاف لا يعتبر جوهرياً. وقد أوضح هذا البند أن نتائج الدراسة التطبيقية تؤكد بما لا يدع مجالاً للشك تدني مستوى الجودة الكلية لدراسات الجدوى التي أجريت في مفردات العينة (المؤسسات الصناعية الكويتية). ومن المقترحات والتوصيات التي قدمها الكـاتب للنهوض بمستوى جودة دراسات الجدوى نوجز ما يلي:

١ ــ وجود جهة حكومية أو شبه حكومية لتقديم خدمات إجراء دراسات الجدوى للمستثمر على أسس علمية سليمة وبأسعار رمزية.

٢ ــ تخصيص وحدة أو مركز خاص للقيام بمثل هذه الدراسات في بنك الكويت الصناعي.

٣ ــ توجيه المستثمر وإرشاده إلى الشركات الاستشارية الأجنبية المناسبة ذات الكفاءة العالية، هذا في حالة ضرورة اللجوء إلى مثل هذه الشركات.

٤ ــ توعية المستثمر الصناعي على أهمية وضرورة هذه الدراسات بغض النظر عن تكلفتها المادية.

وإذا كان هناك من ملاحظة عامة واحدة نود أن نؤكدها بالنسبة للتصور المستقبلي للبيئة الاستثمارية الصناعية في الكويت، فإن هذه الملاحظة تتلخص في الكلمات التالية:

إن مستقبل البيئة الاستثمارية الصناعية في الكويت، وفي كل الأقطار العربية الخليجية، لن يكون أفضل من الواقع الحالي في غياب التعاون والتنسيق التنموي الصناعي الخليجي، مهما ذللت أمامها من عقبات وتحديات.

□ □ □

موريس جوران[1]، الانتصار على التلوث، مركز الأبحاث البيئية الأميركي ـ واشنطن (١٩٨١)، ٢٨٠ صفحة

مراجعة: ياسر الفهد
رابطة الباحثين والكتاب/ سوريا

«لقد أصبح التلوث من الموضوعات الحيوية التي تفرد لها الكتب والمجلات صدر صفحاتها ويوليها الكتّاب جل عنايتهم، ذلك لأن هذا الموضوع بات يهم كل إنسان دون استثناء، سواء كان عالماً مختصاً يرصد مشكلات البشرية ويحاول إيجاد الحلول المناسبة لها، أو رجلاً عادياً يعيش في بيئته الطبيعية ويتأثر بها. ومن جهة ثانية، فإن سكان المدن وسكان الأرياف على السواء يعانون اليوم من مشكلة التلوث بشكل أو بآخر، وبطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وإن كان ذلك يتم بدرجات متفاوتة. وعلى الصعيد الدولي تعد هذه المشكلة مشتركة بين الدول المتقدمة والدول النامية، ولكنها بالطبع أشد حدة في الأولى منها في الثانية بسبب انتشار عوامل التلوث كالصناعات الثقيلة والإشعاعات فيها بدرجة أكبر. لذلك ليس من الغريب أن يحظى هذا الموضوع باهتمام بالغ في الولايات المتحدة الأميركية ـ أكبر الدول الصناعية في العالم ـ حيث تصدر هناك حشود ضخمة من المؤلفات التي تتصدى لمشكلة التلوث. ومن بينها كتاب حديث صدر باللغة الانكليزية، خلال عام ١٩٨١، عن مركز الأبحاث البيئية الأميركي، بعنوان «الانتصار على التلوث» لمؤلفه موريس جوران[1]. ويجب ألا نستنتج من عنوان الكتاب أننا قد دحرنا التلوث فعلاً وانتصرنا عليه.. فهناك أشواط طويلة وعقبات شاقة ما زال يترتب علينا اجتيازها قبل ذلك. إن المقصود بالعنوان شرح السبل والوسائل التي يمكن بواسطتها تحقيق الانتصار على التلوث».

والمشكلة الأساسية هنا، كما يبين الكتاب، تتمثل في كيفية الوصول إلى ذلك دون الإضرار بمصالح الصناعة، أو الإسراف في استهلاك الطاقة اللازمة لمحاربة التلوث. ويشير المؤلف إلى نقطة هامة جداً تفسر لنا سبب عدم كفاية الجهود المبذولة لمكافحة التلوث، فعلى

(١) رئيس قسم العلوم الفيزيائية في جامعة روزفلت في شيكاغو. له ١٥ كتاباً وأكثر من مائة مقال.

الرغم من أن هذه المهمة تستلزم إنفاق أموال باهظة فإنها لا تؤدي إلى تحقيق نتائج اقتصادية ذات بال، فكل ما تفعله أنها تقود إلى تنظيف البيئة وتيسير سبل العيش وصيانة الصحة.

وهذه الملاحظة الذكية لموريس جوران تجعلنا ندرك لماذا لا نستطيع أن نتوقع من رجال المال والصناعة في العالم أن يهتموا اهتماماً كافياً بمحاربة التلوث، فهذا يكلف نفقات باهظة دون أن ينطوي على مردود اقتصادي، أو يدر ربحاً ما. ومن هنا ندرك أن هذه المهمة يجب أن تناط، بالدرجة الأولى، بالحكومات التي ينبغي أن يرتفع مستوى اهتمامها بالقضاء على التلوث وتنظيف البيئة إلى مستوى توفير الخدمات التربوية والثقافية. أما قطاعات الصناعات الخاصة فليست لها مصلحة كبيرة في هذا المجال.

ومن النواحي الهامة التي يلفت الكتاب النظر إليها، أيضاً، عدم صحة الانطباع السائد لدى معظم الناس والذي يذهب إلى أن المسؤول الوحيد عن التلوث هو الإنسان، بتدخله المباشر في معالم البيئة، وبتكنولوجيته الحديثة الملوثة، وفي الحقيقة أن هناك متهمًا آخر عن التدهور البيئي وهو الطبيعة نفسها! فالطبيعة مسؤولة إلى حد كبير عن التدهور البيئي من خلال العواصف والزلازل والهزات الأرضية وانقراض الأجناس، في المدى القصير، ومن خلال التآكل البطيء للنجوم، في المدى البعيد. وأكثر من ذلك فإن المؤلف يشير إلى أن إمكانية التحكم بالتلوث الذي يسببه الإنسان أكبر بكثير من إمكانية السيطرة على التدهور البيئي الذي تحدثه البيئة نفسها. ولا بد لنا هنا من التفريق بين التلوث والتدهور البيئي. وما تسببه الطبيعة هو في معظم الحالات تدهور بيئي ولكنها مع ذلك تكون أحياناً مسؤولة عن إحداث التلوث بالمعنى المعروف للتلوث، فإسهام الإنسان في إحداث أوكسيد الكربون الأحادي الملوث للجو والذي بدأ منذ اكتشاف النار لأول مرة هو أقل بكثير من إسهام الطبيعة المتمثل بإنتاج هذا الأوكسيد خلال أكسدة ميثان الخضراوات التالفة المتعفنة. كما أن الطبيعة من جهة ثانية، تسهم في إنتاج الضبخن (Smog). والطريف أن العملية تتم بالتعاون بين الإنسان والطبيعة، فالإنسان يصنع الدخان والطبيعة تصنع الضباب.. وتكون النتيجة الضبخن! وهو مادة ذات تأثير سمي قوي.

انتشار التلوث وأشكاله:

يتناول الكتاب ثلاثة أشكال رئيسة للتلوث، وهي: تلوث الهواء والفضاء، وتلوث الماء، وتلوث اليابسة.

(أ) بالنسبة للشكل الأول من التلوث، فإن أهم ملوث للجو هو التنباك الذي يطلق أوكسيد الكربون الثلاثي الذي ينتشر في كل أجزاء الجو المحيط بالمدخن ثم ينتقل إلى مساحات أخرى من الجو.

«وهذه الحقيقة التي يعرضها المؤلف تبدد الاعتقاد الدارج لدى عامة الناس بأن المدخن

والذين يحيطون به عن قرب هم وحدهم الذين يتضررون من التدخين، ومن الواضح أن جميع أفراد أية بيئة اجتماعية، المدخنين منهم وغير المدخنين، يتأثرون بعواقب التدخين، وإن كان ذلك يتم بدرجات متفاوتة. ويقول بعض الأطباء أن استنشاق الهواء النقي مباشرة بعد التدخين يقلل من أخطاره على المدخن».

ومن الملوثات الأخرى الهامة للجو السيارات ولا سيما منها الدراجات النارية والشاحنات. وهناك على بساط البحث العلمي والتجريب مشروعات فنية كثيرة، بالإضافة إلى استعمال آلات الاحتراق الداخلي، لتخفيف التلوث الناجم عن السيارات والذي يقضي على الكثير من أوكسجين الجو: فهناك إمكانية استخدام الهيدروجين كوقود بعد تحريره من مادة الهيدروماغنزيوم، واستعمال الحرارة نفسها الناجمة عن تحرير الهيدروماغنزيوم لإطلاق الهيدروجين الذي لا يؤدي عند احتراقه إلا إلى تشكيل الماء. ويتصور أحد المهندسين الكيميائيين الأميركيين من نيفادا إمكانية تجفيف وتفريغ الهواء الملوث بواسطة أنابيب وقنوات تمتد تحت الأرض حيث يتم تعريض الهواء لعمليات تطهيرية ثم إعادته وهو في حالة تعقيم. وهناك آخرون يقترحون التوسع في استعمال آلة سترلنج التي لا تطلق دخاناً أو رائحة أو أكسيد كربون ثلاثياً، وهذه الآلة ما زالت قيد التجريب والدراسة في معامل شركة جنرال موتورز.

ومن الأجهزة الأخرى الخاضعة للتجريب جهاز وانكل الذي يعتمد على مكبس دوار فريد ويحتوي على معدات تمنع إطلاق الغازات الضارة، وهناك أيضاً السيارة ذات الآلة البخارية والتي لم يتم إنتاجها بعد على نطاق واسع بسبب وجود بعض العقبات والمشكلات. وإذا لم ينجح هذا المشروع يقترح العلماء استعمال النشادر والميثانول وقودين للآلات ذات الاحتراق الداخلي. ولا ننسى أيضاً السيارات التي تعمل بواسطة البطاريات الكهربائية. ولكن مشكلتها أنها مُكلفة للغاية. وبعد أن يستعرض المؤلف دور التنباك والسيارات في تلويث الجو، ينتقل إلى الحديث عن الملوثات الأخرى للجو كالفحم الذي يطلق الكبريت مكوناً أوكسيد الكبريت، وكالرصاص والكاديوم، ناهيك عن الغبار والروائح الكريهة والعطور. وبعد ذلك تلوث الفضاء الذي تسببه الطائرات بأعدادها وطلعاتها المتزايدة باستمرار، بالإضافة إلى الصواريخ والأثمار الاصطناعية والإشعاعات التي يتوقع أن يزداد انتشارها وتتفاقم أخطارها.

(ب) **أما بالنسبة إلى تلوث الماء،** فإن المؤلف يشير إلى الفوسفات والنترات والزرنيخ والزئبق بوصفها أهم ملوثات البحيرات والأنهار. بينما يرى في البترول أكثر الملوثات تأثيراً في مياه المحيطات.

(ج) وتنقلنا صفحات الكتاب بعد ذلك إلى تلوث اليابسة التي تعد الفضلات كفضلات العلب والمعادن والقوارير والأخشاب والأوراق.. إلخ، من أبرز عواملها. ويقترح

المؤلف في هذا المجال إحراق بعض النفايات كالبقايا الورقية والكرتونية والبلاستيكية مما يخف العبء عن اليابسة من جهة، ويفيد في مجال توفير الطاقة من جهة ثانية. كما يقترح أيضاً إصلاح بعض هذه ابقايا وإعادة صناعتها من جديد.

وفي فصل خاص يتحدث موريس جوران عن أخطار مبيدات الحشرات على الحيوانات ويدعو إلى ضرورة اتخاذ مواقف أكثر إنسانية في هذا المجال بواسطة استبدال المبيدات الحالية بوسائل أخرى وبترشيد استعمال اليابسة، وذلك حتى يمكن إنقاذ بعض الحيوانات من الإنقراض.

الحياة في المدن العصرية:

ويتناول موريس جوران في فصل خاص موضوع الحياة في المدن العصرية، ويعرض مشكلة اكتظاظ المدن بالسكان، والناجم عن التفجر السكاني المتزايد، من جهة، وعن اتساع حركة الانتقال من الريف إلى المدينة من جهة ثانية. ويؤدي هذا الاكتظاظ إلى إعاقة الخدمات العامة كالتعليم والنقل والاتصال والإسكان وغير ذلك. كما أنه يقود إلى زيادة التلوث بسبب ارتفاع الاستهلاك. ويدعو المؤلف إلى ضرورة إيجاد الحلول للمشكلات الناجمة عن الاكتظاظ السكاني في المدن.

ومن الحلول التي يرى إمكانية تحقيقها بناء مدن جديدة وتحسين مرافق الحياة العامة.

ويهتم الكتاب أيضاً بموضوع الضوضاء، ولا سيما التي تسببها السيارات، ويعدها مؤذية للإنسان ومرهقة لأعصابه.

ومن الموضوعات الأخرى التي عُني بها المؤلف موضوع الأغذية والعقاقير، فهو يتناول سمية العقاقير وأخطارها ويتحدث عن بعض الأغذية التي تصبح سامة، إذا استُهلكت بكميات كبيرة.

«ونعتقد أن ما عرضه المؤلف بشأن الأخطار السمية للعقاقير ولبعض الأغذية يكشف لنا عن فداحة الخطأ الذي يقع فيه بعض المواطنين العرب الذين اعتادوا على الاستهلاك المفرط للأغذية التي تكثر المجلات الطبية من الحديث عن قيمتها الغذائية والإشادة بفوائدها، كما درجوا على استعمال كثير من الأدوية بمبادرات شخصية منهم دون وصفات طبية أو رقابة صحية. فهاتان العادتان تنطويان على أضرار واضحة وينبغي التخلص منهما».

الطريق إلى الحل:

كان الهواء والماء في الماضي يكفيان لاستيعاب السموم في البيئة. ولكن منذ عصر النهضة وبعد الانطلاقة الجبارة للعلم والتكنولوجيا بدأ التلوث يتخذ أبعاداً جديدة لم يعد معها العنصران المذكوران قادرين على مواجهتها. لقد بلغت الأمور الآن حداً يستوجب التدخل

السريع والمكثف قبل أن يقضي التلوث على صحة الإنسان وسعادته. ويرسم مؤلف الكتاب طرقاً عديدة للحل. وهو يعتقد أن هذا الحل يجب أن يقع على عاتق العلم والقانون والتربية.

(أ) دور العلم:

تقوم الأبحاث والتطبيقات العلمية بدور أساسي في مكافحة التلوث ويتجلى ذلك في:

١ ـ صناعة الأجهزة والآلات الأقل تلويثاً للبيئة.

٢ ـ تطوير تقنيات تحويل الفضلات الضارة للبيئة إلى مواد مفيدة.

٣ ـ إنشاء شبكات محطات إنذار ضد التلوث.

«ولا ريب أن دور العلم يمتزج هنا امتزاجاً كاملاً بدور المجتمع. فالعالِـم ينبغي ألا يكتفي بابتكار مخترعات جديدة في ضوء فوائدها فحسب، بل عليه أيضاً أن يستقصي أضرارها ويدخل في الحساب تأثيراتها في البيئة. ومن واجب الشركات الصناعية أن تفعل الشيء نفسه.

المسؤولية الاجتماعية، إذن، يجب أن تسير جنباً إلى جنب مع الإبداع العلمي والتقنية الصناعية، حتى يمكن إنتاج مصنوعات تفيد الإنسان وتيسر سبل عيشه دون أن تخرب بيئته».

(ب) دور التشريع:

يؤكد المؤلف على دور القانون في حماية البيئة، على النطاقين المحلي والعالمي. ويكتسب التعاون الدولي أهمية خاصة عندما يتعلق الأمر بتلوث المحيطات والفضاء لأن لهذا التلوث تأثيراً شاملاً غير محدود، وهو يضر بمصادر عدد كبير من الدول، ولا شك أن سن التشريعات التنظيمية المناسبة سيؤدي إلى الحد من التجاوزات التي تُرتكب بحق البيئة، سواء على صعيد الأفراد، أو المؤسسات، أو الدول.

ويقترح موريس جوران إنشاء معهد دولي للأيكولوغيا يتولى الإشراف على قضايا البيئة في جميع أنحاء العالم. ومن المؤمل أن مثل هذا المعهد سيحث الحكومات على التوسع في وضع الأنظمة المؤدية إلى حماية البيئة ومنع العبث بها.

دور التربيـــة:

يعلق جوران آمالاً كبيرة على دور التربية في مكافحة التلوث، وهو يعتقد أن الحفاظ على البيئة والتعاون مع الطبيعة، هما استجابتان تُكتسبان بالتعلم، ومن الممكن تطويرهما في المنزل والمدرسة، وبمساهمة وسائل الإعلام المختلفة من صحافة وإذاعة وتلفاز. وبتعبير آخر فإن إرادة محاربة التلوث يجب أن تكون في البداية استجابة مكتسبة.

وتهتم الدول المتقدمة، وهي الأكثر معاناة من مشكلة التلوث، اليوم، اهتماماً كبيراً بالتربية البيئية. ففي السويد، مثلاً، تلقى زهاء ربع مليون مواطن من أصل ثمانية ملايين،

تدريباً خاصاً عن البيئة في العام ١٩٦٨ ــ ١٩٦٩. ويقوم حوالي عشر هؤلاء الآن، بأعمال استشارية خاصة بالبيئة، لصالح الشركات والصناعات الكبرى.

أما في أميركا، فإن الاهتمام بالبيئة يتم على صعيدين رسمي وخاص. وبما أن ولاية نيوجرسي تعد من أكثر الولايات الأميركية اكتظاظاً بالسكان، وبالتالي تعرضاً للتلوث، فقد تولت دور الريادة في مجال التربية البيئية، التي تبدأ هناك في مرحلة رياض الأطفال حيث يجري تدريب الأطفال منذ نشأتهم الأولى على العناية بالبيئة ونظافتها. وفي عام ١٩٦٩ اقترح جون فشر في مجلة هاربر الأميركية أن تصبح جميع الدراسات الجامعية فروعاً لعلم واحد هو علم الأيكولوغيا البشرية. وفي منتصف السبعينات أضحت التربية البيئية تحتل مكان الصدارة بين جميع الدراسات الأخرى، كما أن لها أفضلية خاصة في الصحف والمجلات ووسائل الإعلام الأخرى، وأصبح تدريسها في جميع أنحاء الولايات المتحدة يبدأ من مرحلة الحضانة ويستمر خلال المراحل الدراسية والجامعية. ولكن مع ظهور أزمة الطاقة، أخذت هذه تنافس مشكلات البيئة. وأصبحت قضايا الطاقة تحتل جزءاً هاماً من موضوعات التربية البيئية.

كلمة أخيرة:

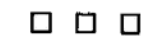
بعد أن استعرضنا معظم الخطوط الرئيسية في كتاب «الانتصار على التلوث»، نود أن نقدم بعض الملاحظات:

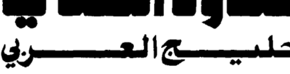
١ ــ إن مفهوم التلوث في هذا الكتاب مفهوم واسع يتجاوز المفهوم التقليدي ليشمل أنواعاً من الملوثات التي نادراً ما تتعرض لها كتب أخرى كالضوضاء والسموم الدوائية والغذائية.. ومثل هذه الملوثات موجهة ضد الإنسان لا ضد البيئة. وفي حين يبدو الإنسان في الكتب العادية التي تتناول مشكلة التلوث كأنه دائماً المتهم بالإساءة إلى البيئة، فإننا نجده هنا ضحية للتلوث الناجم عن سوء الاستعمال. والأمر نفسه يتكرر، بطريقة معكوسة، بالنسبة للبيئة، فهي دائماً الضحية في الكتب التقليدية.. ولكنها في هذا الكتاب ليست ضحية لعبث الإنسان وتكنولوجيته الحديثة، بل أنها هي نفسها في قفص الاتهام، متهمة بإحداث أنواع معينة من الإساءات للبيئة كالزلازل والبراكين والعواصف.. إلخ. وبتعبير آخر فإن الإنسان دائماً متهم والبيئة ضحية في الدراسات التقليدية حول التلوث، ولكن دورهما في هذا الكتاب يختلف لأن كلاً منهما متهم وضحية في آن واحد.

٢ ــ على الرغم من أن المؤلف تناول مشكلة التلوث من منظار عالمي شامل وليس من منظار محلي أميركي، فإننا نلاحظ أنه بذل جهداً خاصاً جداً في توضيح طرق مكافحة التلوث الذي تسببه السيارات. ونحن نعلم أن هذا النوع من التلوث ينتشر في الولايات المتحدة، أكثر من أية دولة أخرى، بسبب الكثافة العادية لحركة السير فيها، وبما أن موريس جوران ألزم نفسه في هذا الكتاب بالتصدي لمشكلة التلوث كمشكلة عامة لا كمشكلة محلية، فقد كان من

واجبه أن يبذل جهداً مماثلاً في تحليل أساليب مواجهة الأشكال الأخرى من التلوث، بدلاً من التركيز على المشكلة التي تعاني منها البيئة المحلية وأجواؤها التي تسممها الأعداد الهائلة من السيارات التي تجوب كل رقعة من رقاع المدن الأميركية.

٣ ــ إن من المميزات الهامة للكتاب أنه يؤكد تأكيداً ملحوظاً على النواحي التربوية والأخلاقية في مشكلة التلوث فهذه ليست مجرد مشكلة علمية تقنية جامدة، بل إنها تنطوي قبل أي شيء آخر، على جوانب اجتماعية وروحية هامة. فالإنسان، في منظور الكتاب، أهم من الآلة في مكافحة التلوث، وبالتالي فإن شعوره منذ صغره بأنه جزء من البيئة المحيطة به، ومسؤول عن نظافتها وسلامتها، وبأن في خرابها تهديداً له، هو أمر حيوي جداً من أجل صيانة البيئة. ولا شك أن تنمية هذا الشعور وتطويره بالتربية وبوسائل الإعلام هو الأساس الأول الذي يجب أن تقوم عليه برامج مكافحة التلوث. وبتعبير آخر فإن التربية البيئية الصحيحة هي القادرة على خلق الإنسان الواعي المتعاطف مع الطبيعة والذي يدرك بأن عليه أن يكون ضيفاً مصقولاً ومتحضراً خلال إقامته القصيرة العابرة على هذه الأرض لا ضيفاً همجياً ثقيلاً ينهش يد الطبيعة التي رعته وأسكنته فسيح جنانها. مثل هذا الإنسان هو خير ضمان لسلامة البيئة ونظافتها.







تصدرها

■ منظمة الخليج للاستشارات الصناعية ■



□ تعنى بالتنمية الصناعية والتعاون في دول الخليج العربية بصفة خاصة والتطبيقات والنظريات الحديثة في هذه المجالات بصفة عامة .

□ تحتوي على الابحاث ومراجعات الكتب والابواب الثابتة من تقارير ووثائق ومستخلصات وأخبار ومؤتمرات . . الخ .

□ يحررها عدد من كبار الكتاب المتخصصين في شئون الصناعة والتنمية .

□ تصدر أربع مرات سنويا باللغتين العربية والانجليزية .

توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي

منظمة الخليج للاستشارات الصناعية
صندوق بريد ٥١١٤
الدوحة ـ قطر

● قيمة الاشتراك السنوى للنسخة الواحدة ٢٠ ريالا قطريا للأفراد أو ٤٠ ريالا قطريا (أو ما يعادلها) للوزارات والمؤسسات والشركات .
● ترسل الاشتراكات بشيك مصرفى باسم منظمة الخليج للاستشارات الصناعية .

عباس فاضل السعدي، «التقييم الجغرافي لمشكلة الغذاء في العالم والوطن العربي»، منشورات دائرة الشؤون الثقافية والنشر بوزارة الثقافة والإعلام في الجمهورية العراقية ـ دار الحرية للطباعة، بغداد ١٩٨٤، ١٥٤ صفحة

مراجعة: مؤيد جواد بهجت
قسم الجغرافيا ـ جامعة البصرة

يحتل موضوع الغذاء والأمن الغذائي موقعه المتميز في السياسة والتخطيط الاقتصاديين باعتباره أحد الموضوعات الحيوية والستراتيجية التي تفرض إثارتها الأوضاع السياسية والاقتصادية بوجهيها القومي والدولي.

والكتاب الذي بين أيدينا واحد من العديد من الكتب والبحوث التي تناولت هذا الموضوع(*) ويقع في (١٥٤) صفحة وقد قسم الباحث الكتاب إلى قسمين يقع القسم الأول تحت عنوان «مشكلة الغذاء في العالم» ويقع القسم الثاني تحت عنوان «مشكلة الغذاء في الوطن العربي» ويقسم كل منهما إلى ثمان نقاط، وقد وضح الباحث تمهيداً لكتابه قبل الدخول بالموضوع، ثم أفرد في نهاية الكتاب صفحات للخاتمة والمصادر (العربية والإنكليزية) ثم فهرس الجداول وفهرس الأشكال ولم ينس أن يضع صفحتين لسيرته العلمية(**).

أما في التمهيد فقد تناول مواجهة العالم لمشكلتي الجوع وسوء التغذية واهتمام منظمة الأغذية والزراعة الدولية (F.A.O) بإجراء المسح الغذائي في العالم منذ عام ١٩٤٦ لمعرفة مناطق العجز الغذائي ومناطق الفيض، وإعلان هذه المنظمة حملة التحرر من الجوع عام ١٩٦٠.

ثم تناول المؤلف في عجالة بعض أسباب الأزمة الغذائية مبتدئاً بالأحوال الجوية وتقلباتها، ثم سياسة الدول النامية التي أعطت الأولوية للتصنيع على حساب الزراعة مما زاد في تبعيتها للبلدان المتقدمة، ويختم التمهيد ببيان أهداف تأليف البحث ويحددها بمعرفة وتحليل

(*) هناك بحث للمؤلف نفسه نشر في مجلة الجمعية الجغرافية العراقية في مجلدها الحادي عشر الصادر عام ١٩٨٠ وعنوانه «التحليل الجغرافي لمشكلة الأمن الغذائي العربي».

(**) والمؤلف الآن أستاذ مساعد في كلية الآداب/ جامعة بغداد.

أبعاد مشكلة الأمن الغذائي العالمي والعربي، وتقييمها الجغرافي، وبيان المناطق التي تتعرض للجوع وسوء التغذية ومعرفة حجم الإنتاج الغذائي في مناطق العالم المختلفة وتحديد حجم الفجوة الغذائية وتوقعاتها المستقبلية.

□ **القسم الأول:** ويتناول هذا القسم دراسة عدة نقاط ترتبط بعلاقات متداخلة تؤثر وتتأثر بمشكلة الغذاء وتشمل هذه النقاط الموضوعات الآتية:

أولاً ـ الجوع: وهو نوعان، ظاهر، ومستتر، ويقصد بالأول عدم حصول الإنسان على كمية الطاقة التي تضمن له تأدية وظائفه الحيوية وتعوضه عما يفقده، ويذكر المؤلف أن ١٥ ٪ من سكان العالم عام ١٩٧٥ يعانون من نقص التغذية، أما الجوع النوعي، فهو عدم تكامل العناصر الأساسية لبناء هيكل الكائن الحي. والأطفال هم أكثر المتأثرين بهذا النوع من الجوع، وعموماً إن سوء التغذية يجعل ٨٥ ٪ من سكان الأرض عرضة للعديد من الأمراض. ويورد المؤلف جدولاً بالتوزيع الجغرافي لمناطق العجز الغذائي في العالم ومنه يتضح أن القارة الآسيوية أكثر مناطق العالم تعرضاً للمجاعة.

ثانياً ـ الغذاء: ضرورة حياتية للجسم البشري: وفيه يتناول المؤلف احتياجات الجسم البشري من أنواع الأغذية، ثم اختلاف أنواعها ومصادرها كذلك يعطي قياساً لمستوى التغذية الذي هو العلاقة بين ما ينبغي أن يستهلكه الفرد على ضوء الحاجة الجسمية اللازمة وبين ما يستهلكه الفرد فعلاً من هذه الاحتياجات، ثم طريقة تحديد كفاية التغذية في أية دولة. ثم يتناول حاجة الجسم إلى الغذاء وأنواعه وأسلوب التغذية بين الدول والشعوب وكمية السعرات الحرارية التي يحصل عليها الأفراد بحسب التوزيع الإقليمي.

ثالثاً ـ الأرض مصدر الغذاء: الأرض هي المورد الأساسي لإنتاج المواد الغذائية لذلك فإن مساحة الأرض الزراعية عامل مهم في كمية الغذاء التي يمكن الحصول عليه وتمثل الأرض المزروعة عام ١٩٧٠ في العالم أقل من ½ الأراضي القابلة للزراعة وتزداد حدة المشكلة في الأقطار الآسيوية بسبب قلة متوسط حصة الفرد من الأراضي المزروعة بينما تتميز الأوقيانوسيا وأميركا الجنوبية وأفريقيا بوجود احتياطي كبير من أراضيها القابلة للزراعة.

رابعاً ـ توزيع مناطق الغذاء في العالم: تبعاً لما يصيب الفرد الواحد من طاقة حرارية غذائية قسم الباحث العالم إلى أربع مناطق غذائية هي:

(أ) مناطق الفيض الغذائي: وهي مناطق يزيد متوسط نصيب الفرد الواحد فيها من الطاقة الحرارية على ٣٠٠٠ كيلو سعري/ يومياً مثال ذلك قارة أوروبا، الاتحاد السوفييتي، أميركا الشمالية وغيرها.

(ب) مناطق عالية التغذية: وفيها يكون نصيب الفرد بين ٢٥٠٠ ـ ٣٠٠٠ كيلو سعري يومياً، منها اليابان، كوريا، مصر، ليبيا، المغرب.

(ج) مناطق معتدلة التغذية: وفيها يكون نصيب الفرد بين ٢٠٠٠ ـ ٢٥٠٠ كيلو سعري يومياً، منها باكستان، أميركا الوسطى، بيرو وغيرها.

(د) مناطق ضعيفة ورديئة التغذية: وفيها يكون نصيب الفرد أقل من ٢٠٠٠ كيلو سعري يومياً، ومنها أقطار جنوب آسيا الاستوائية والمدارية.

خامساً ـ معدل نمو إنتاج الغذاء وتوقعاته المستقبلية: رغم زيادة معدلات إنتاج الطعام حالياً إلا أنها ما زالت بعيدة عن سد حاجة الأعداد المتزايدة من السكان.. ولما كان الطلب على الغذاء يتزايد بمعدل سنوي أعلى قليلاً من إنتاج الغذاء لذا يتعرض العالم إلى عجز غذائي لا سيما في دول العالم الثالث رغم أن هذه الدول قد حققت معدلات نمو في إنتاج الغذاء فاقت معدلات الدول المتقدمة في الفترة (١٩٧٠ ـ ١٩٧٧) إلا أنها عادت وانخفضت في عام ١٩٧٨. أما نصيب الفرد من معدل نمو إنتاج الغذاء ومقارنته بمعدل نمو السكان فقد كان في الدول المتقدمة أعلى بخمس مرات عما هو عليه في البلدان النامية في (١٩٧٠ ـ ١٩٧٦).

سادساً ـ حالة الأغذية والزراعة عام ١٩٨٠:

(أ) **الوضع الغذائي:** كانت الحالة الزراعية والغذائية بين أواسط السبعينات وبداية الثمانينات مضطربة، وقد انخفض إنتاج الحبوب إلى مستوى لا يفي باحتياجات الاستهلاك، مما أدى إلى زيادة الطلب على الاستيراد، وتشير الدراسات إلى أن ٣١ بلداً معظمها في افريقيا تواجه عجزاً غير طبيعي في الأغذية نتيجة لعوامل طبيعية وبشرية مما أدى إلى زيادة أعداد اللاجئين والنازحين في كل من آسيا وأفريقيا.

(ب) **التغيرات في إنتاج السلع الغذائية الرئيسية وإمداداتها في العالم:** تشير التقديرات إلى أن الإنتاج العالمي من الحبوب تعرض إلى تذبذبات خلال السنوات القليلة الماضية وقد شهد الإنتاج العالمي من الدهون والزيوت توسعاً مهمًا خاصة في البلدان المتقدمة بينما كان إنتاج السكر الخام، والكاكاو، والبن، والألبان كبيراً في الأقطار التي تنتج هذه السلع.

(ج) **الأمن الصحي:** وقد تناول فيه الباحث حاجة الدول النامية إلى الماء الصالح والطريقة الصحية للتخلص من الفضلات.

(د) **آثار انتشار الآفات والأمراض على الأمن الغذائي:** حيث تشكل هذه تهديداً مستمراً للأمن الغذائي وتصل الخسائر الناجمة عن ذلك حوالي ١/٤ الإنتاج ويبدو أن الترتيبات الحالية للأمن الغذائي غير كافية لتلافي نقص الغذاء.

سابعاً ـ الوضع الغذائي الراهن: تباينت الزيادة التي حصلت في إنتاج الغذاء العالمي حيث بلغت في أميركا الشمالية (٨,٣٪) بينما في افريقيا (٢٪) وقد أشارت تقارير الأمم

المتحدة إلى استمرار الزيادة في مخزون الحبوب الغذائية، لذلك ارتفع الإنتاج العالمي من المحاصيل الجذرية والزيتية وكذلك اللحوم، ورغم ذلك هناك محاصيل غذائية قد نقص إنتاجها وتعتبر قارة آسيا من أكثر مناطق العالم معاناة من نقص الحبوب.

الخاتمة: وتتضمن بعض الأفكار والآراء حول مدى إمكانية تطوير مصادر الغذاء الحالية في العالم لسد احتياجات السكان من الطعام في المستقبل بالإضافة إلى بعض المقترحات لمعالجة مشكلة الغذاء العالمية وزيادة الإنتاج الزراعي وهذه المقترحات هي:

١ ــ رفع إنتاجية الأرض المزروعة.
٢ ــ استعمال البذور المحسنة.
٣ ــ مكننة الزراعة.
٤ ــ مقاومة الآفات الزراعية.
٥ ــ اتباع الأساليب العلمية في مجال تطوير الزراعة.
٦ ــ الحفاظ على المصادر المائية.
٧ ــ زيادة إنتاج البروتين.

□ **القسم الثاني:** وهو بعنوان (مشكلة الغذاء في الوطن العربي) ويتناول هذا القسم دراسة عدة نقاط هي:

أولاً ــ الإمكانيات الزراعية في الوطن العربي: يتميز الوطن العربي بتعدد بيئاته الجغرافية تجعل التكامل الزراعي العربي ضرورة تحتمها عدة حقائق، وهذه الإمكانيات تتجسد بـ (المواد الأرضية، الموارد المائية، الموارد البشرية، الموارد المالية، موارد أخرى).

ثانياً ــ ضغط السكان على الأرض الزراعية: من خلال عدد سكان الوطن العربي (١٥٠ مليون) يتناول المؤلف صورة التوزيع السكاني في الوطن العربي وعلاقة ذلك بالأرض الزراعية ويصل إلى أن العراق يتمتع بأكبر مساحة مروية، بينما يحتل الفرد الليبي أعلى حصة من الأرض المزروعة، يأتي بعده العراقي والسوري والتونسي، وما عدا ذلك فإن بقية الأقطار العربية تواجه ضغطاً سكانياً على أراضيها الزراعية بينما يساهم البترول في تخفيف وطأة ضغط السكان على الأراضي الزراعية في دول الخليج العربي. تشغل الأراضي المروية في الوطن العربي حوالي ⅓ المساحة الزروعة فيه، كذلك هناك اختلاف في نسبة الإنتاج الزراعي إلى الفرد بين الأقطار العربية، لذلك فإن الوطن العربي كمجموع لا يعاني من ضغط مكاني على أراضيه المزروعة.

ثالثاً ــ الميزان التجاري الزراعي العربي: تعرض الميزان التجاري الزراعي إلى عجز بنسب مختلفة في سنوات السبعينات مقابل ذلك أرباح طائلة حققتها الدول الصناعية، ويختلف

هيكل واردات المنتجات الزراعية عن هيكل صادراتها. ثم تناول الباحث المنتجات الزراعية التي تستوردها الدول العربية وهذه هي (القمح، السكر، المنتجات الغذائية الحيوانية، التبغ، الشاي، البن، البذور الزيتية) وغيرها ومنها يظهر أن الوطن العربي يستورد أغلب احتياجاته الغذائية.

رابعاً ـ معدل إنتاج الغذاء والطلب عليه: تناقصت الكميات المنتجة من المواد الغذائية الضرورية باستمرار في الوطن العربي، وإذا افترضنا بقاء المعدلات السنوية للزيادة في السكان والإنتاج الغذائي والطلب المحلي على الأغذية خلال السنوات العشر القادمة كما كانت عليه خلال الفترة ١٩٧٠ ـ ١٩٧٦ فإن ذلك يعني أن الإنتاج سيبقى متخلفاً عن سد حاجة السكان خلال السنوات العشر القادمة. وهناك ثلاث عوامل تؤدي إلى زيادة الطلب على الغذاء هي: (معدل نمو السكان) معدل نمو الدخل الفردي، مرونة الطب الداخلي على الغذاء [هناك معادلة لحساب العوامل الثلاثة].

خامساً ـ السكان والدخل: يعد الدخل الفردي من المقاييس المهمة التي تربط بين الإنتاج والسكان، ويتناسب الدخل الفردي عكسياً مع مجموع السكان وطردياً مع الدخل الفردي وتتباين الدخول الفردية في الوطن العربي بين الكويت (أعلى دخل فردي ١٥٤٨٠ دولار) والصومال (أدنى دخل ١١٠ دولار) وما عدا الجزائر فإن أدنى معدل للدخل الفردي في الأقطار البترولية يزيد على أعلى معدل للأقطار غير البترولية، وهناك حقيقة أخرى هي ارتفاع متوسط نصيب الفرد من الطاقة الكهربائية مع ارتفاع متوسط الدخل الفردي ولا شك أن هناك علاقة بين متوسط دخل الفرد وقدرته الشرائية وكذلك الحالة الصحية له أو معدل الوفيات الخام، معدل وفيات الأطفال عدد سنوات العمر المتوقع، متوسط دخل الفرد (هناك أمثلة من البلدان العربية على ذلك).

سادساً ـ البروتينات والسعرات الحرارية: نصيب الفرد العربي من السعرات الحرارية أقل من متوسط نصيب الفرد في الأقطار الصناعية المتقدمة بنسبة ٤٨ ٪ إلا أن ذلك لم يمنع من حقيقة أن هذا النصيب قد تحسن خلال الاثني عشرة سنة الماضية. أما من ناحية التوزيع الإقليمي فإن هناك بعض الأقطار العربية (مصر، العراق، ليبيا، تونس المغرب، سوريا، السعودية) استطاعت أن تفي بالاحتياجات الغذائية للفرد من السعرات الحرارية، وقد تنعكس الظروف السياسية السائدة على الظروف المعينة للمواطن. أما من ناحية البروتين الحيواني فإن متوسط ما يحصل عليه الفرد العربي منه منخفض جداً فهو أقل من ٩ غرام/ يوم مقابل ٥٤ غرام/ يوم في البلدان المتقدمة. نمط الاستهلاك الغذائي العربي غير متزن نوعياً إذ يسود في هذا النمط استخدام الأغذية النشوية وسبب ذلك انخفاض ثمنها وسهولة حفظها وتداولها.

سابعاً ـ توقعات الإنتاج والطلب عليه: سيبقى الوطن العربـي مستورداً لنصف حاجاته من الحبوب عام ١٩٨٥، يعاني الوطن العربـي من فجوة غذائية يمكن إيجازها بمجموعات (القمح، السكر، اللحوم، الألبان، البذور الزيتية، الزيوت النباتية) لذلك تصبح مشكلة الغذاء مشكلة سياسية.

الخاتمة:

(أ) النتائج: أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

١ ـ وجود إمكانية لتحقيق التكامل الزراعي العربـي وبعد ذلك الأمن الغذائي العربـي.

٢ ـ هناك إمكانية لتوسيع الأراضي الزراعية أفقياً.

٣ ـ يعاني الوطن العربـي عموماً من قلة عدد السكان.

٤ ـ هناك عجز غذائي يتم سده عن طريق الاستيراد.

٥ ـ وجود تفاوت كبير في مستويات الدخل الفردي بين الأقطار العربية.

٦ ـ يقل متوسط ما يحصل عليه الفرد العربـي من الطاقة الغذائية عن حاجة الجسم الفعلية لذلك.

٧ ـ تشير الدراسات إلى استمرار الفجوة الغذائية في عام ١٩٨٥ حيث سيستورد الوطن العربـي لنصف حاجته من الحبوب.

(ب) المقترحات: سوء استقلال القطاع الإنتاجي الزراعي في الوطن العربـي لموارده الأرضية المتاحة هو سبب الأزمة الغذائية العربية، ولذلك يجب إيجاد موقف عربـي موحد لمواجهة هذه الأزمة وذلك عن طريق:

١ ـ إيجاد هيئة زراعية عربية للتخطيط والتنفيذ.

٢ ـ تكامل زراعي عربـي في مشاريع التوسع الزراعي واستصلاح الأرض وغيرها وإعادة توزيع السكان والعمالة.

٣ ـ استثمار الفائض العربـي من الأموال في مشاريع التنمية الزراعية.

٤ ـ استخدام الأساليب العلمية في جميع المرافق الاقتصادية.

٥ ـ تحليل التربة وعلاج مشكلة الملوحة وتحسين الأرض.

٦ ـ الحفاظ على المصادر المائية.

٧ ـ التوسع في استخدام المكننة الزراعية.

٨ ــ الاهتمام بالثروة السمكية.

٩ ــ صيانة الموارد الطبيعية وتحسين استقلال الغابات والمراعي.

١٠ ــ استخدام البذور المحسنة لزيادة غلة المحاصيل.

* * *

وقبل أن أختم هذا العرض لا بد من القول أن المؤلف قد بذل جهداً في إعداده وهو إضافة مهمة للمكتبة العربية إذ أن ترك مشكلة الغذاء بدون حل سيجعلها تكبر وستتحول إلى سلاح جديد بيد الأعداء للضغط به على الأمة العربية خاصة وعلى الدول الفقيرة أو النامية عامة.

□ □ □

نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، سلسلة عالم المعرفة (٩)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ـ الكويت (١٩٧٨)، ٣٤٠ صفحة

مراجعة: إسماعيل الملحم

منذ وجه تشومسكي نقده إلى النظرة للإنسان المتضمنة في العلوم السلوكية مؤكداً أن الدراسات السلوكية لا تحاكي غير الملامح السطحية للعلم ـ إذ أنه يقرر أن السلوك الفعلي المتمثل في فعل الكلام والمسمى أداء الكلام لا يشمل بالنسبة له إلا قمة جبل كبير من الكفاية اللغوية وقد تحرَّف شكل هذه القمة بفعل العديد من العوامل التي لا تتصل بشيء وعلم اللغة ـ كان ذلك بداية الانطلاقة في النظر إلى علم اللغة بعيداً عن كونه علمًا تصنيفياً فقط.

وقد أصبح علم اللغة أو ما أصبح يطلق عليه «اللسانيات» موضع اهتمام الباحثين في مختلف الدراسات الإنسانية. ويشير المؤلف إلى ذلك بقوله أن الدراسات اللغوية لا تدخل في دائرة الاختصاص اللغوي مباشرة وإن كانت تدخل في دائرة اهتمامه. فاللغة في المجتمع كالقلب من الجسم محور جميع الدراسات الإنسانية وبعض الدراسات الطبيعية والتطبيقية أيضاً، كعلم الفيزيولوجيا، وعلم الصوتيات والفيزياء والهندسة المختصة بالاتصال. كما أن ذلك لا يمكن فصله عن الدماغ البشري حيث يشترك عالم النفس وطبيب الجهاز العصبي في دراسة اللغة.

ويقول مؤلف كتاب «أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة»أن مجال الدراسات اللغوية يشمل مجالات كثيرة منها دراسة بعض الحالات المرضية كمشكلة اللغة عند الصم البكم أو فاقدي البصر مثلاً، حيث تحققت بعض النتائج الهامة والتي يذكر بعضها مثل التفريق بين أمرين: الأول، هو اللغة التي هي القدرة على فهم ما يقال وعلى تركيب جمل جديدة؛ والثاني، هو الكلام الذي هو نطق الأصوات البشرية المعروفة وأنه أحد المظهرين الخارجيين للغة، أما المظهر الآخر فهو الكتابة.

ومن المجالات التي تطرقت إليها الدرسات اللغوية المعاصرة في السنوات الأخيرة دراسة

أدمغة المصابين بأمراض مختلفة للتعرف على أجزاء المخ التي تبدو مسؤولة عن القدرة اللغوية وقد تمخض ذلك عن نتائج هامة، منها:

١ ــ إن إصابة بعض ألياف الدماغ أو تلفها لا تسبب خسارة في أجزاء مختارة من اللغة.

٢ ــ الإصابة لا تلغي القدرة اللغوية إلغاء كاملاً، بخاصة إذا بقي المصاب في الوقت نفسه طبيعياً من جميع الوجوه الأخرى.

وتكشف بعض هذه الدراسات عن العلاقة بين اللغة والأمراض النفسية، كما يربط بعض علماء النفس بين النمو اللغوي والنمو الجسدي معتبراً اللغة قادرة عن الإفصاح عن سلامة النمو الجسدي أو عدمه عند الأطفال. ونتيجة لذلك فإن علم اللغة النفسي يقدم للمربين معلومات هامة عن النمو اللغوي عند الطفل، كما كشف هذا العلم مع الدراسات اللغوية الأخرى عن العلاقة بين مرض الانفصام (الشيزوفرينا) كمرض نفسي وبين اللغة بحيث يستطيع الطبيب المعالج تقدير مدى الإصابة بالمرض عن طريق معرفة نوع الكلام الذي يتحدث به المصابون.

وليس ذلك فقط، بل أن الدراسات اللغوية قد أسهمت في تغيير النظرة إلى هذا المرض فبعد أن كان يصنف كمرض عقلي محض أصبح ينظر إليه على أنه مرض لغوي ذو علاقة باللغة التي هي إحدى قدرات العقل. وأسهمت أيضاً في الكشف عن عدد من الأمراض التي تنجم عن أسباب كشفت عنها هذه الدراسات بعد أن كان الأطباء يعيدونها إلى أسباب أخرى. وتطورت الوظيفة اللغوية لتصبح أداة اتصال تعني في الوقت الحاضر ثلاثة أمور، هي:

١ ــ **الاتصالات السلكية واللاسلكية**: والتي تقوم على تحليل الصوت البشري وتحويل اللغة وغيرها من الأصوات من طاقة إلى أخرى. وقد أصبحت اللغة نتيجة لذلك تشكل حدثاً فريداً في حياتنا المعاصرة.

٢ ــ **نظرية المعلومات**: التي تشمل الناحية الرياضية باللغة وتهتم بشكل خاص بقياس كمية المعلومات التي تحملها إشارة معينة في سياق معين. وقد استخدم المنهج الخاص بهذه النظرية في محاولة التوصل إلى بعض الحقائق والخصائص اللغوية.

٣ ــ **وظيفة الإقناع**: هذه الوظيفة اللغوية ومنذ أقدم العصور اكتشفها الإنسان ونجد إشارات إلى ذلك في تراث اليونان والرومان والعرب. وهذه الوظيفة قد غدت ذات أهمية خطيرة في عصرنا نتيجة التوسع في الإعلام الجماهيري المتمثل في الصحافة والسينما والإذاعة والتلفزيون.

وإضافة إلى هذه الوظائف فللدراسات اللغوية دور هام وضروري في المجال التربوي إذ

أنها تقدم للمربين العون من أجل تحسين أدائهم، ويحاول علماء اللغة على اختلاف اهتماماتهم واتجاهاتهم الكشف بصورة مستمرة عن قوانين اللغة ونموها مثل تلك العوامل التي يظن أنها تتعلق بالبنية البيولوجية للطفل والتي تمكنه من تعلم أية لغة يترعرع في بيئة تتكلمها.

ثم يبين الكتاب أهم الاتجاهات السيكولوجية في هذا المضمار ويحددها بما يلي:

١ ــ ما يتعلق منها بنظرية (تشومسكي) الذي قيل عنه أنه واحد من بين ألف من العلماء الذين صنعوا حضارة القرن العشرين. حيث أثارت نظريته ــ التي بحثت في القدرة اللغوية الفطرية وماهيتها ودور البيئة والاكتساب والوراثة فيها ــ جدلاً واهتماماً لدى علماء اللغة في العالم الغربي بخاصة في العالم بأسره.

٢ ــ العلاقة بين القدرة اللغوية واستعمال اللغة نفسها وقد استخدم العلماء في الكشف عن ذلك منهجاً علمياً يميز جميع دراسات هذا القرن ليصلوا إلى القواعد والضوابط التي تحكم الاستعمال الفعلي للغة في المجتمع ومعرفة ما هو عام منها وينطبق على المجتمعات المختلفة وما هو خاص بمجتمع معين مع اختلاف طفيف أو كبير عنه في المجتمعات الأخرى.

٣ ــ كيفية ترتيب الكلام عند الإنسان ثم كيفية فكه لرمزه. ويذكر في هذا الصدد اهتمام علماء الرياضيات باللغة وتفرع علم رياضي جديد هو (علم اللغة الرياضي) ثم أن الكتاب يخصص جزءاً هاماً منه للحديث عن التطبيقات العملية التي تتعلق بطبيعة اللغة مثل دراسة المراحل التي يمر بها الطفل في تكوين الجمل ودراسة نوعية الأخطاء التي يركتبها أثناء تطور قدرته اللغوية، إضافة إلى تحليل لغة الأطفال الذين يتعلمون لغتين في آن واحد. ويتناول الفصل الرابع من الكتاب: علاقة اللغة بالمجتمع من زاوية التأثير المتبادل بينهما وما يطرأ على كل منها من تغيير وتطور نتيجة لذلك فالمحدثون من العلماء لم يعودوا يرون في اللغة مجرد وعاء للفكر وإنما هي ذات وظيفة أخرى هي الاتصال. وكلمة الاتصال تشمل عدداً من الوظائف التي تبدو ذات طابع اجتماعي.

وقد بيّن (إدوارد هول) بعضاً من هذه الوظائف فميز فيها ما يتعلق بالتحية، وما يتعلق بالعلاقة بين الإنسان والخالق، كما في الطقوس الدينية والأدعية، وما يتعلق منها بطريقة السيطرة على المحيط بشكل دائم ومنظم عن طريق إصدار الأوامر والتحكم بتصرفات الآخرين والسيطرة على أشياء أخرى في البيئة المحيطة بنا، ومنها ما له علاقة بالاتصال لنقل المعلومات للآخرين وللمكتوب من اللغة وظيفة هامة تتمثل في حفظ التراث.

ويحاول بعض الدارسين الربط بين طبيعة التركيب النحوي والصرفي للغة ما من اللغات وبين طريقة تفكير المتكلمين بها. فمثلاً يفسر بعضهم اتباع تقديم الموصوف على الصفة (كما في اللغة العربية) إلى تعود ناطقي هذه اللغة على طريقة التفكير الاستنتاجي، بينما يقدم ذو التفكير الاستقرائي الصفة على الاسم الموصوف (كما في الانكليزية). ويرد المؤلف على هذه

الاستدلالات بقوله: من المستحسن أن ينظر إلى اللغة على أنها توجه الفرد للنظر إلى العالم وللتفكير بطريقة معينة يتشابه فيها أفراد المجتمع الواحد الذين يتكلمون لغة واحدة. ولا يمكن التسليم بأن اللغة هي التي تقرر أو تحدد طريقة التفكير أو طريقة السلوك للفرد أو المجتمع.

كما أن الكاتب يقول: أنه ليس من المستساغ القول بلغة بدائية متخلفة وأخرى عصرية متقدمة لأن النظر إلى ناحية المفردات يدل على أن حاجات مجتمع معين هي التي تفرض نوع المفردات المتوافرة في اللغة وعددها ثم أن اللغة تتأثر بعلاقتها بالفرد أي أنها تختلف في المجتمع الواحد من فرد لآخر وتتأثر باللهجات السائدة؛ وأنها ذات علاقة بالتباين الاجتماعي أي أن لبعض الشرائح الاجتماعية مظاهر لغوية خاصة تدل دلالة واضحة عليها.

أما تركيب اللغة وأنظمتها المختلفة فيفرد لها المؤلف الفصل الخامس من الكتاب مشيراً إلى أنه في مجال تركيب اللغة نجد أنه عندما نحلل الكلام فإنا نستخدم عدداً محدوداً من الأصوات التي لا معنى لها إذا أُخذ كل منها على انفراد ولكنا قادرون أن نركب منها عدداً لا يحصى من الوحدات الصوتية ذات المعنى.

وبعد كل ذلك إذا تقصينا الكلام لنعرف ما هو؟ ماذا نحن واجدون؟

ليس الكلام في حقيقة الأمر سوى اعتراض لسبيل الهواء الفاسد الذي تزفره الرئتان مشبعاً بغاز ثاني أكسيد الكربون فنعترضه بلساننا أو شفتينا أو أسناننا ونصنع منه معجزة الكلام ويعبر عن ذلك أحد علماء اللغة قائلاً:

«هل تستطيع أن تدلني على مخلوق يستطيع أن يستغل النفايات بطريقة أخرى وأكثر فائدة وكفاءة وأهمية من استعمال الإنسان لنفايات التنفس؟».

وبعد، فهذا الكتاب إسهام جاد في تعريف القارىء بالدراسات اللغوية المعاصرة التي ما انفكت المؤتمرات الدولية الاقليمية تتناولها من جوانب مختلفة حتى أنه قد أحصي منها ثمانية وخمسون مؤتمراً بين شهر نيسان ١٩٧٧ ونهاية العام نفسه.

ويستفيد من الكتاب الاختصاصي وغير الاختصاصي سيما وأن لغته وعرضه مبسطان. وهو بعد ذلك أحد الكتب القليلة في اللغة العربية التي تعرضت إلى هذا الميدان من ميادين البحث والدراسة.

□ □ □

عاصم الدسوقي: **مجتمع علماء الأزهر في مصر ١٨٩٥ ـ ١٩٦١**، (دراسة في البناء التنظيمي والاجتماعي)، دار الثقافة الجديدة، القاهرة (سلسلة قضايا إسلامية)، ١٩٨٠

عرض وتقديم:
رفعت سيد أحمد

* عندما دخلت المنطقة العربية حقبة السبعينات، تراجعت العديد من المسلمات السياسية والاجتماعية، على صعيدي الفكر، والحركة وليس جديداً القول بأن مراجعة عميقة لأخطائه المختلفة، قد قام بها الغرب قبل أن يتعامل معنا في السبعينات فنجح حين أخفق بالأمس، وأحدث ما أراده من تحولات، استعصت عليه في الماضي.

* ولقد كان من بين اهتمامات «الغرب»، القديمة، محاولة فهم دور المؤسسة «الدينية» وطبيعة تكوينها، سواء اتخذت الشكل الرسمي أو اتجهت إلى «السرية» والعمل غير الرسمي. وتعددت الكتابات الغربية محاولة تفهم هذه المؤسسة فكانت كتابات ريتشارد ميتشل، وليونارد بانيدر، وجب: (Gibb)، وبوون (Bowon)، ووات: (Watt)، وليمبتون: (Lambtion). وغيرهم ممن تناولوا الفكر السياسي الإسلامي والمؤسسات الدينية الإسلامية.

* ولكن الجديد، هو أن يأتي الاهتمام بهذا الجانب المجهل من تراث الحركة الإسلامية، من داخل المجتمع الإسلامي ذاته، وهو ما نلاحظه واضحاً في العديد من الكتابات الفكرية الرائدة، التي تزايدت داخل محيط البلدان الإسلامية في الخمس سنوات الماضية وتحديداً بعد أحداث الثورة الإيرانية، والتي حاولت ــ ولأول مرة ــ مناقشة بعض «المناطق المحرمة» في الموروث الديني لمجتمعاتها.

* ويرى البعض، أن وضعية المجتمع المصري مقارناً بغيره من المجتمعات الإسلامية المعاصرة تتمايز في العديد من المكونات، وتأتي المؤسسة الدينية الرسمية، لتقدم نفسها كنموذج لواحد من هذه المكونات، ويعد الأزهر المحور التاريخي، الذي من حوله تتشكل الملامح البنائية والاجتماعية لهذه المؤسسة.

* في إطار هذه الحقيقة، يأتي المؤلف الذي وضعه د. عاصم الدسوقي عن (مجتمع علماء الأزهر في مصر ١٨٩٥ ـ ١٩٦١)، والذي سبق أن قدمه إلى ندوة (Islam, and social change) التي عقدت بجامعة شيكاغو الأميركية في ١٩٧٧، وكانت الدراسة بعنوان:
«Ulama of Egypt Thoir organisations and social back ground 1895-1961»

* ويقول المؤلف بصدد هذا العنوان (أنه تعمد الاتيـان بكلمة العلماء (Ulama) بالحروف اللاتينية لأن لها معنى اصطلاحياً عند المستشرقين وتعني علماء الدين الإسلامي من الفقهاء والمفسرين والشراح وغيرهم من حفظة علوم الدين، وهذا تمييزاً عن اصطلاح (Scientists) الذي يعني علماء العلوم الوضعية الأخرى كالطبيعة والكيمياء. . . الخ، ص ٦.

* وهذا المؤلف يعد من الدراسات الرائدة في هذا المجال، وعليه أتت الدراسة ناقصة في بعض أساسياتها، ولكنه النقص الذي يغفره جديتها، وقلة مصادرها.

أفكار الكتاب الأساسية:

١ ـ يقول المؤلف ملخصاً فكرة الكتاب الأساسية (من الثابت أن العلماء كفئة من فئات المجتمع تمثل «صفوة» مثقفة بمقياس العصر لها تأثيرها الاجتماعي والثقافي على مر السنوات وتأثيرها السياسي في بعض الفترات التاريخية. وهذه الدراسة تبحث في أسباب وعوامل استمرار وجود العلماء كجماعة أو هيئة أو منظمة واستمرار تأثيرهم الاجتماعي طوال فترات التاريخ على الرغم من اختفاء أو اندثار أو تدهور منظمات دينية أخرى) ص ٩.

٢ ـ وللعلماء ـ عند المؤلف ـ مكانة خاصة في المجتمع الإسلامي فهم حفظة العلم اللدني وواسطة الاتصال بالتراث الحضاري الإسلامي، إليهم يرجع الفضل في استمرار هذا التراث، فمن أجله خاضوا المعارك الفكرية قديماً وحديثاً، ولبعضهم جهود لا تنكر في تنقيته من الشوائب التي دخلت عليه في عصور التدهور والانحلال التي أصابت المجتمع (ص ١٠ ـ ١٥).

٣ ـ وهذا البحث يركز ـ كما يقول المؤلف ـ على مجتمع العلماء من الداخل أي العلماء كتنظيم أو مؤسسة أو تجمع شأن التجمعات النوعية المختلفة.

٤ ـ ويؤكد المؤلف أن «العلماء داخل الأزهر» من الناحية الفكرية ـ مثلوا شخصيات مثالية لأنهم ارتبطوا بقيم مثالية، ويعبرون عنها، ولكنهم كتنظيم أو جماعة، خضعوا لما تخضع له أية جماعات أو تجمعات بشرية من حيث علاقات الصراع والتنافس التي يعرف بها أبناء المهنة الواحدة، وهي عند علماء الأزهر قامت بالأساس على اختلاف المذهب الديني ومحاولة أبناء المذهب الواحد الاستئثار بكل الخيرات والمميزات وفي أحيان قليلة قامت على اختلاف الانتماء الإقليمي والولاء السياسي (ص ١٣ ـ ٢٠).

٥ ــ وفي مجال تعليله للاطار الزمني الذي اختاره للدراسة يرى المؤلف أن عام ١٨٩٥ يسجل بداية البناء التنظيمي للعلماء بعد إنشاء منصب المشيخة، حيث تشكل مجلس إدارة الأزهر في محاولة من السلطة الحاكمة ــ كما يقول المؤلف ــ لحل مشكلة التنافس المذهبي بين العلماء ثم أخذ هذا التنظيم مسميات مختلفة وخاصة بعد انضمام المعاهد (المساجد) الدينية للأزهر، وهي مجلس الأزهر الأعلى ١٩١١، والمجلس الأعلى للأزهر ١٩٣٦ (ص ٢١ ــ ٢٩).

وبإنشاء هذا التنظيم تشكل البناء الهرمي للعلماء، حيث يقف على قمته «المشيخة»، وهي سلطة مركزية، كما يقول المؤلف ــ ثم المنظمات التابعة لها مباشرة (المجلس، هيئة كبار العلماء ١٩١١، قسم الوعظ والارشاد ١٩١٨، لجنة الفتوى ١٩٣٥)، وهي مستويات وسطى، أما قاعدة البناء فهي المعاهد الدينية في الأقاليم والقاهرة. والمجلس هو السلطة المهيمنة على حركة العلماء داخل المستويات المختلفة (ص ٢٩ ــ ٤٤).

٦ ــ وفي رأي المؤلف د. عاصم الدسوقي، أن المشيخة كانت تدعم وجودها بين العلماء، وفي المجتمع بشكل عام بالاستناد إلى السلطة الحاكمة ــ أولي الأمر ــ فهي تدين بالولاء الكامل لهذه السلطة أياً كان نوعها ملكياً أو جمهورياً، ديكتاتورياً أو ديمقراطياً وذلك استناداً إلى مبدأ أن الجالس على كرسي الحكم يمثل سلطة شرعية وأن المقولة الدينية في هذا هي ﴿أطيعوا الله وأطيعوا الرسول وأولى الأمر منكم﴾ ولقد زادت درجة الولاء والتبعية منذ خصصت الحكومة في ميزانيتها إعانة مالية للصرف على الأزهر في أواخر القرن التاسع عشر، وكان هذا بداية فقدان الأزهر لاستقلاله الذاتي الذي يستمده أساساً من استقلاله الاقتصادي المعتمد في التمويل المالي على الأوقاف الخيرية وبالاستناد إلى السلطة الحاكمة ابتعد العلماء عن الانتماء لأية قوة سياسية أو حزبية)، وكانت اللوائح الداخلية تحظر على العلماء الاتصال اتصالاً تنظيمياً بالأحزاب السياسية أو العمل في مهن غير الاشتغال بالعلم وألا تعرض للتأديب والأحكام أتت في القانون رقم ١٠ لسنة ١٩١١ وما بعده وبطريقة تفصيلية في جلسة ١٩١٢/١١/١٣ من مجلس الأزهر الأعلى. غير أن قلة من العلماء خرجت على هذه القواعد وارتبطت بالأحزاب السياسية ودخلوا المعارك الانتخابية باسمها وعلى مبادئها ولقد قام الشيخ الظواهري ــ شيخ الأزهر ــ بفصل ٢٠٠ عالماً خفضها إلى سبعين في ١٧ سبتمبر ١٩٣١ استجابة لطلب حكومة إسماعيل صدقي نظراً لعدائهم لهذه الحكومة الذي تمثل في كتاباتهم وانتمائهم الحزبي (ص ٦٥ ــ ٦٨)، ونموذج الشيخ علي عبدالرازق هنا يقدم نفسه أيضاً كدليل.

وعليه أصبح «العلماء» مطمعاً لأغلب القوى السياسية تريد استمالتهم،

وهو الأمر الذي يفسر العديد من قوانين الاصلاح التي قصد بها إعطاء مميزات لعلماء الأزهر (ص ٦٨ ــ ٧٥).

٧ ــ ثم يحدد المؤلف الأصول الاجتماعية التي أتى منها العلماء «حيث هم في أغلبهم ينتمون إلى أصول اجتماعية واحدة مع بعض الاختلافات الطفيفة فهم ينحدرون في الغالب من الطبقات فقراء ومتوسطي الفلاحين وقلة قليلة من أغنياء المدن» (ص ٦٩). ورغم هذا، فلقد كان للعلاقة مع السلطة الحاكمة تأثيرها الأكبر على توجيهات وحركة علماء الأزهر. وعليه يقر المؤلف في نهاية مؤلفه حقيقة هامة (أن العلماء بهذا الارتباط بالسلطة الحاكمة يخرجون من صفوف الثورة الاجتماعية التي تطالب بالتغيير الاجتماعي عن طريق تغيير نظام الحكم القائم ولكنهم يدخلون في قوى الثورة الوطنية إذا كانت ضد الاحتلال الأجنبي منضمين في ذلك إلى سائر القوى الاجتماعية وهذا هو دورهم الحقيقي في التاريخ).

ملاحظات على الكتاب:

وتبقى بعض الملاحظات الأساسية على الكتاب:

أولاً ــ بالنسبة لمنهج الكتاب: لقد استخدم المؤلف نظرية أسماها:

بنظرية الجماعة (Group Thoory) وهي نظرية غريبة تقوم على أن المجتمع لا يتكون من طبقات اجتماعية (Social Classes)، بالمعنى الاصطلاحي، ولكنه يتكون من جماعات صغيرة، كل جماعة لها أهداف محددة تسعى إليها ولا يشترط الواقع الاجتماعي لها أهداف محددة تسعى إليها، ولا يشترط الواقع الاجتماعي الواحد لأفراد هذه الجماعة، وهي أقرب إلى نظرية الصفوة: وعلى الرغم من وجاهة هذا المنهج وملائمته للمجتمعات التي أتى منها، المجتمعات الغربية، إلا أن هذا المنهج لا يتناسب عليها مع «جماعة» مثل علماء الأزهر..، وهو ما ظهر واضحاً في تحليله لطبيعة العلاقات بين العلماء بعضهم البعض، أو بينهم وبين السلطة الحاكمة، أو غيرها من القوى السياسية، حيث إغفال تأثير الأصول الاجتماعية والانتماء الطبقي للعلماء (مثلاً)، ولد لديه نتائج خاطئة وغير متسقة مع حقائق التاريخ، المعروفة.

ثانياً ــ بالنسبة لمضمون الكتاب: يلاحظ عليه عدم الشمول، والإحاطة بالنسبة لبعض الوقائع التاريخية الهامة، والمرتبطة مباشرة بالجامع الأزهر كمؤسسة دينية رسمية ــ والتي كان مجرد ذكرها يعطي دراسته الطابع العلمي المفترض، من هذه الوقائع: موقف علماء الأزهر من ثورة عرابي وثورة ١٩١٩، وقضية الوحدة الوطنية، ومسألة الخلافة الإسلامية عام ١٩٢٤، وطرد الشيخ علي عبدالرازق من جماعة العلماء والموقف من كتاب «في الشعر الجاهلي» لطه حسين، وعلاقة علماء الأزهر بالقوى، والأحزاب السياسية المختلفة كالوفد والأحرار

الدستوريين، والاخوان المسلمين، وغيرها من الوقائع، التي كان لعلماء الأزهر ــ كما يقول التاريخ ــ دوراً بارزاً فيها ومجرد الاقتصار على بعض هذه الوقائع دون البعض الآخر ينقص من شمول وإحاطة الكتاب.

ثالثاً ــ على الرغم من هذه الملاحظات يبقى هذا الكتاب دراسة رائدة وككل الدراسات الرائدة لها أخطاءها الكثيرة، ولكن لها أيضاً إيجابياتها الكثيرة والتي أهمها، جرأة المؤلف، واجتهاده في واحد من الفروع الفكرية الغامضة.

□ □ □

هيلين كارير وانكوس: السياسة السوفياتية في الشرق الأوسط ١٩٥٥ ـ ١٩٧٥، بيروت ـ دار الكلمة للنشر ـ طبعة أولى ١٩٨١، عدد الصفحات ٢٠٧

ترجمة: عبدالله اسكندر

مراجعة: تركي علي الربيعو
كاتب في بعض الدوريات العربية
المستقبل العربي ـ الباحث ـ المجلة العربية
للعلوم الإنسانية ـ العربي

ابتداء من ثورة أكتوبر ١٩١٧ وحتى ١٩٥٥ تميزت السياسة السوفيتية بمجموعة من الظواهر المتناقضة. فبعد انتصار ثورة أكتوبر ١٩١٧ ظهر الاتحاد السوفيتي بمظهر الدولة المعادية للاستعمار. فقد ساهمت الثورة في فضح الوثائق والمعاهدات الاستعمارية المبرومة مع الحكومة القيصرية. ومع الستالينية كظاهرة تجدد اهتمام السياسة السوفياتية بالشرق ـ بنفس روح الاستعمار الذي أدانته ثورة أكتوبر. ففي مؤتمر برلين نوفمبر ١٩٢٠ مع المانيا، طالب ستالين بدائرة مصالح نحو الخليج تتضمن العراق وإيران وقسماً من سوريا وتركيا ولبنان والصحراء العربية وقواعد في المضائق ـ الدردنيل والبوسفور ـ بعد ظروف الحرب الثانية طالب الاتحاد السوفيتي بالانتداب على أرتيريا وطرابلس الغرب وذلك بتقسيم التركة الايطالية بين المنتصرين. كذلك فقد تميزت السياسة السوفياتية باعتمادها على الأقليات ومساندة ثوار أذربيجان في شمال شرق إيران وتشجيع الأكراد على إقامة جمهورية مهاباد ١٩٤٦، والاعتراف بإسرائيل والمراهنة عليها كنقطة ارتكاز مهمة في الشرق الأوسط ـ وبذلك كان الاتحاد السوفيتي يخون قناعاته القائمة على (رَوْسنة) الجمهوريات الإسلامية وعلى المراهنة على الأقليات في السياسة الخارجية.

الكتاب مقسم إلى ثلاثة أجزاء وكل جزء يتألف من مجموعة من الفصول ـ الجزء الأول يتناول الفترة التاريخية من ١٩٥٥ ـ ١٩٥٨ والجزء الثاني يغطي الفترة التاريخية من إعلان الوحدة السورية ـ المصرية ١٩٥٨ وحتى ١٩٧٠م أما الجزء الثالث فهو يطال الفترة التي تمتد حتى ١٩٧٥.

مع بداية ١٩٥٥ حدث تغيير جذري في السياسة السوفياتية تجاه الشرق الأوسط. لذلك فإن دانكوس ـ أستاذه في معهد العلوم السياسية بباريس حيث تدرس تاريخ الاتحاد

السوفيتي ــ تؤرخ للسياسة السوفياتية ابتداء من ١٩٥٥ وبالضبط مع صفقة الأسلحة التي عقدها عبدالناصر مع تشيكوسلوفاكيا بالنيابة عن الاتحاد السوفياتي والتي كانت رد فعل واضح على المماطلة الغربية المشروطة بتنازلات سياسية تمس الاستقلال الوطني وتشكل تدخلاً سافراً وامبريالياً في شؤون مصر والشرق الأوسط فقد كانت صفقة الأسلحة ٣٠٠٠ مليون دولار شملت طائرات ودبابات ــ «الخطوة السوفياتية الأولى نحو المنطقة منذ الحرب الباردة» (ص ٢٠). وكانت قيمة الاتفاق سياسية بالدرجة الأولى ــ فالتحرك الإعلامي الذي صاحبها حرص على أن يُظهر أن المعسكر الاشتراكي هو البديل والمخرج لمصر وللعالم العربي وحتى دول العالم الثالث فهو وحده يملك أن يكسب السياسة الخارجية العربية وزناً جديداً ومن جهة أخرى فهي تنطوي على رفض سوفياتي للغرب «الذي يحتكر الشرق الأوسط لمدة طويلة» (ص ٢٣). وقد أثمرت السياسة الإعلامية فقد سارعت سوريا لشراء أسلحة قدرت بـ ٢٠ مليون دولار وكذلك فعلت اليمن. وقد ساهم ذلك في تقوية الحلف العربي السعودية ــ مصر ــ سوريا المعادي لحلف بغداد.

* * *

مع المؤتمر العشرون للحزب الشيوعي السوفياتي ــ كانون ثاني ١٩٥٦ ــ ظهر أن التوجهات السوفياتية نحو الشرق الأوسط لم تكن حركة معزولة وإنما إعادة نظر كلية في السياسة الخارجية. لذلك جاء المؤتمر ليؤكد قطيعة واضحة مع مفهوم ثنائية المحور الذي جعل الاتحاد السوفياتي في موقف دفاعي معزول عن العالم وكذلك لتبرير التوجهات السياسية بغطاء إيديولوجي. فقد أظهرت المناقشات أن البورجوازية الوطنية «أصبحت موضع ثقة فعلية» (ص ٣٤). وبذلك تكون البراجماتية السوفياتية قد بررت دبلوماسيتها الجديدة تحت شعار مواجهة الامبريالية. فالتحليل السوفياتي يصاغ كما تقول دانكوس وفقاً للقوانين الخارجية مع صيف ١٩٥٦ قدم الاتحاد السوفياتي عروضه لبناء السد العالي ــ والذي اعتبره الغرب كما تقول الكاتبة مشروعاً طوباوياً ناصرياً ــ وجاء شبيلوف وزير خارجية الاتحاد السوفياتي أنذاك إلى القاهرة ليحضر جلاء آخر جندي أجنبي عن مصر ــ حزيران ١٩٥٦ ــ وفي طريق عودته زار دمشق أيضاً.

مع العدوان الثلاثي على مصر كان على السياسة السوفياتية أن تعيد حساباتها تجاه إسرائيل. فبعد مرحلة الصداقة الأولى بدأ الموقف السوفياتي من إسرائيل يأخذ طابعاً متشدداً لكن التشدد كما ترى دانكوس لم ينتج عن خيار لمصلحة العرب «بمقدار ما نتج عن تضافر عوامل عدة. فلقد تلاشت بسرعة الآمال السوفياتية على تمكن إسرائيل وقدرتها على تسريع التحول السياسي في الشرق الأوسط وتأجيج الصراع مع الغرب. بل باتت تلعب دور المفجر في المنطقة نظراً إلى عمق العداء العربي لهذه الدولة» (ص ٤٩). وبمقدار ما وفر الدعم

السوفياتي لمصر من وسائل تفجير الأزمة فقد أجبر الولايات المتحدة أن تفرض على حلفائها وقف إطلاق النار.

كانت مصر بالنسبة للسياسة السوفياتية هي المحور والركيزة الأساسية لتوجهاتها «فانطلاقاً من مصر وبالارتباط معها كانت القضايا تطرح» (ص ٧٧). مع عام ١٩٥٨ حدثت تطورات عدة. استدعت إعادة تقويم من السياسة السوفياتية وعلى رأسها «امتداد الناصرية كواجهة تقدمية توجت بإعلان الوحدة» (شباط ١٩٥٨) رافق ذلك إصرار ناصري على طرح إيديولوجيا خاصة ــ التمسك بالإسلام والقومية وبناء اشتراكية عربية ــ اعتبرت القومية العربية من وجهة نظر السياسة السوفياتية مشروعاً امبريالياً يهدف إلى تغطية سياسة الأحلاف الموجهة ضده» (ص ٩٥). كذلك فإن نجاح ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ في العراق واسقاطها لحلف بغداد. اعتبرت في نظر السياسة السوفياتية ــ نظراً للدور الذي لعبه الحزب الشيوعي العراقي في إنجاحها ــ موضع قدم جديدة في الشرق الأوسط. لذلك فقد تركزت السياسة السوفياتية في هذه المرحلة بالعمل على:

أولاً: العمل الودي على تحسين العلاقات العربية ــ السوفياتية. فقد استمر الاتحاد السوفياتي بالتزاماته مع مصر، ففي ٢٧ كانون أول ١٩٥٨ وقع البلدان اتفاقاً بشأن بناء سد أسوان كبعة قرض لمصر بمبلغ ٤٠٠ مليون روبل، وفي أيلول قدمت موسكو ٢٧٥ مليون روبل لتمويل مشاريع عدة في سوريا وقرض بمبلغ ٥٥٠ مليون روبل للعراق تبعه قرض ١٨٠ مليون روبل ومجموعة من المشاريع التقنية والثقافية منها: «الاتفاق على بناء مفاعل نووي في بغداد تنفيذاً للاتفاق حول الاستخدام السلمي للطاقة النووية» (ص ٨١).

ثانياً: العمل على وقف الانطلاقة المصرية في محاولة لاحباط توجهاتها الوحدوية وهذا يعني كما ترى الكاتبة رفض الوحدة التي تضمن لمصر قيادة العالم العربي والرغبة في أن تكسب بغداد ثقلاً موازياً وهو وضع يتيح للسياسة السوفياتية أن تحافظ على وجودها في الشرق الأوسط دون أن تكون خاضعة خضوعاً كاملاً لمصر. وبذلك تكون السياسة السوفياتية قد التقت مع السياسة الغربية المعادية للتوجهات الوحدوية.

* * *

مع بداية ٦٣ حدثت تحولات هامة. فقد قام عبدالناصر بإطلاق سراح الشيوعيين كتعبير عن حسن نية تنسجم مع التحولات الاشتراكية في مصر. وفي ٩ أيار ١٩٦٤ زار خروتشوف القاهرة وأعلن أن مصر قد انخرطت في بناء الاشتراكية وأطلق على عبدالناصر بطل الاتحاد السوفياتي. وفي ١٩٦٥ حل الحزب الشيوعي نفسه لينخرط أعضاؤه في الاتحاد الاشتراكي العربي وفي ١٩٦٥ وقّع المشير عامر اتفاقاً عسكرياً في موسكو تلته زيارة عبدالناصر في أيار من نفس العام. وفي المؤتمر الثالث والعشرون للحزب الشيوعي السوفياتي

قدم المندوب المصري بصفته رفيق في الطرف الآخر تسلم حزب البعث الحكم في العراق وسوريا ودخل البلدان في دوامة أخرى من اللاستقرار السياسي، فمن ١٩٦٣ ــ ١٩٦٦ تعاقبت ثمان حكومات في دمشق. وفي ٢٨ تشرين الثاني ١٩٦٤ تمكن عبدالسلام عارف من الاطاحة بالبعث في العراق. لذلك فقد بقيت السياسة السوفياتية ترقب بقلق الوضع في سوريا والعراق. وفي ٢٣ شباط ١٩٦٦ تمكن اليسار البعثي من الوصول إلى الحكم في دمشق بقيادة نورالدين الأتاسي ويوسف زعين وحافظ الأسد وعلى أثرها زار وزير الدفاع السوري حافظ الأسد موسكو في كانون الثاني ١٩٦٧ تعهد الاتحاد السوفياتي بإجراء سلسلة من الاصلاحات الاقتصادية في سوريا وعلى رأسها سد الفرات وبإمداد سوريا بالسلاح تقول دانكوس إن الرغبة في الوجود البحري في المتوسط تفسر عدم انسجام سياسة التسليح السوفياتية للدول العربية. ذلك أن الاتحاد السوفياتي لم يسع لاكساب هذه الدول قوة عسكرية فعلية فهو أراد من وراء تزويدها بالأسلحة المطلوبة. اكتساب موقع مميز فيها وأن يفرض نفسه عليها وإبعادها عن السقوط في التجربة الأميركية. فمن جهة حاول الاتحاد السوفياتي اكتساب نفوذ أساسي وهذا ما أدى إلى مزيد من الارتباط بالمنطقة ومن جهة إبعاد أي خطر للمواجهة السوفياتية الأميركية، الأمر الذي يستتبع محاولة الحد من هذا الارتباط ومراقبته» (ص ١١٣ ــ ١١٧).

كانت حرب حزيران ٦٧ صدمة قاسية للسياسة السوفياتية في الشرق الأوسط وجواباً على تناقضاتها ففي الوقت الذي كانت فيه دول المواجهة تتوقع المزيد من الدعم السوفياتي، كانت السياسة السوفياتية تدعوها كما تقول دانكوس إلى تقبل الهزيمة والموافقة على القرار ٢٤٢ الصادر عن مجلس الأمن، وعشية حرب حزيران كان على السياسة السوفياتية أن تجيب على السؤال الكبير. لماذا هذا الانهيار السريع لهذه الدول العربية التقدمية التي سلحها الاتحاد السوفياتي وأشاد بحرارة التحولات الداخلية فيها وبإجماعها الوطني وبجيوشها «والتي تجسد مصالح الشعب كله» (ص ١٢٥)، كما أشاد بزعمائها والذين تحركهم الرغبة المزدوجة في النضال ضد الامبريالية وبناء الاشتراكية.

تقول دانكوس أن تحليل أسباب الهزيمة بقي سطحياً وإيديولوجياً فالتحليل لم يعد محاولة لفهم الحدث بمقدار ما تحول إلى دفاع عن المساعدة السوفياتية (ص ١٢٥)، فالجيش غير العقائدي والذي يقوده كبار ضباط ينحدرون من أصول أرستقراطية وإقطاعية لا مصلحة لهم في التحولات الثورية واللذين أهملوا تدريب الجيش وإعداد عناصره وكانوا وراء الهزيمة. هكذا برر الخبراء السوفييت الهزيمة في مصر وبالرغم من عدم قناعة المصريين إلا إن اعتقال كبار الضباط عامر وشمس بدران جاء ليؤكد ذلك.

في تشرين أول ١٩٦٧ التقى كوسيجين باللجنة التي شكلتها دول المواجهة والمؤلفة من الرئيس الجزائري هواري بومدين والرئيس العراقي عبدالرحمن عارف وقد طلبا منه معرفة فيما إذا كان التعايش السلمي يعارض والتزام سوفياتي حقيقي في الشرق الأوسط (ص ١٢٨)

وفي محاولته التغلب على الحذر قرر الاتحاد السوفياتي تسليح دول المواجهة بسلاح حديث يتلائم مع جيوش حديثة وفعالة يتم تدريبها على يد الخبراء الروس وبإشرافهم.

* * *

مع غياب عبدالناصر دخلت السياسة السوفياتية مرحلة جديدة. فعبدالناصر كان حليفاً استراتيجياً والسادات مصمم على فتح الحوار مع واشنطن. لذلك فقد جاءت المعاهدة السوفياتية ـ المصرية ٢٩ أيار ١٩٧١ وهي المعاهدة الأولى من نوعها مع دولة من خارج المعسكر الاشتراكي لتكون لجاماً للسادات. في تشرين أول ١٩٧١ زار السادات موسكو لطلب مزيد من الأسلحة المتطورة لكن الاتحاد السوفياتي لم يكن مستعداً لدعم الطلبات المصرية. والسبب يعود إلى أن السياسة السوفياتية قد قطعت ابتداء من ١٩٧٠ مشواراً طويلاً في حوارها مع واشنطن. فقد استقبلت نيكسون في موسكو ١٩٧٢ وتوصلت إلى اتفاقية سالت للحد من الأسلحة الاستراتيجية. وفي ظل سياسة الانفراج الدولي، كانت المماطلة السوفيتية قد وصلت ذروتها. ففي ٢ شباط ١٩٧٢ زار السادات موسكو في محاولة لدفعها إلى قرار استراتيجي لكنه لم يجد آذاناً صاغية وفي تموز ١٩٧٢ تم طرد ٢٤ ألف خبير روسي يعمل في مصر. لكن موسكو استقبلت ذلك بارتياح فمصر كما تقول دانكوس «لم تعد الحليف الاستراتيجي بل أحد عناصر الوجود السوفياتي في الشرق الأوسط» (ص ١٠١). وقد اعتبر ذلك خدمة لمصلحة الانفراج مع واشنطن.

مع تصعيد موجة العداء في مصر والسودان ضد الاتحاد السوفياتي وضد الشيوعية اتجهت موسكو إلى سوريا والعراق فقد وجدت السياسة السوفياتية في العراق حليفاً استراتيجياً يطل على الخليج العربي وسرعان ما توثقت العلاقات مع العراق فقد استقبل نائب الرئيس العراقي في موسكو ـ تموز ١٩٧٢ ـ استقبال المنتصرين كما تقول دانكوس. فقد وجدت موسكو في العراق بديلاً عن مصر، فمعاهدة ٩ نيسان ١٩٧٢ تم بموجبها تزويد الجيش العراقي بالأسلحة والمعدات الحديثة وبذلك تكون موسكو تعد بغداد لمواجهة أعدائها التقليديين إيران والتمرد في الشمال بصورة أفضل كما ترى دانكوس.

في سوريا ـ المطلة على البحر المتوسط من خلال ميناء اللاذقية وطرطوس الاستراتيجيين بالنسبة للسياسة السوفياتية ـ جاء انقلاب ١٧ تشرين أول ١٩٧٠ بالفريق الأسد إلى الحكم. وقد حمل هذا المجيء الكثير من المضامين. ففي ١٩٧٢ زار مازروف نائب رئيس الوزراء السوفياتي وعضو المكتب السياسي دمشق وأكد على زيادة القدرة الدفاعية في سورية. فقد وجدت موسكو في سوريا محاوراً يفشل كل محاولات السادات في التوسط لدى أميركا في زيارة الرئيس الأسد إلى موسكو. كان الأسد يفاوض من موقع قوي فالاتحاد السوفياتي لا يمكن أن يتصلب في مواقفه. فطرد الخبراء من مصر أضعف مواقعه وبات من الضروري إيجاد بديل عن القاهرة.

مع ذلك فقد بقيت السياسة السوفياتية أسيرة لنظرية الانفراج الدولي. فالعرب المهددون إسرائيل بسلاحها المتطور كانوا يلحون في الحصول على سلاح متطور ـ طائرات ميغ ٢٣ ـ وقد هدد الأسد بطرد الخبراء السوفييت إذا لم تستجب موسكو لطلبات دمشق وتوجهت الأنظار نحو صفقة سلاح غربية تقوم السعودية بشرائها. إلا أن حرب أكتوبر ١٩٧٣ أرغمت الاتحاد السوفياتي على مراجعة حساباته.

كانت حرب أكتوبر ١٩٧٣ امتحاناً جديداً وجدّياً للسياسة السوفياتية. فالحرب كانت مفاجئة للحليف الاستراتيجي وهذه هي إحدى نقاط الضعف في التحالف.. وكذلك كانت الانتصارات العسكرية التي حققتها الجيوش العربية ـ في الأيام الأولى ـ بالرغم من المساهمة المحدودة من سلاح الجو العربي والذي بقي كما تقول دانكوس دون سلاح الجو الإسرائيلي مستوى نظراً لعدم تزويده بالطائرات الحديثة والتي كانت باستمرار من مطالب الجانب العربي. كان على الاتحاد السوفياتي أن لا يتردد في مساعدة حلفائه. شهد على ذلك الجسر الجوي بين موسكو ودمشق والقاهرة والذي نقل ثلاثة آلاف طن من الأعتدة إلى دول المواجهة رافعة إعلان حالة الطوارىء النووية في القوات السوفياتية «وهذا من شأنه أن يظهر الاتحاد السوفياتي أمام العرب على أنه ذهب إلى الحد الأقصى في المساعدة التي يمكن أن يقدمها» (ص ١٧٩).

أثناء الحرب كان السادات يغازل أمريكا. فهي تملك ٩٩ ٪ من أوراق الحل ويبدو أن الـ ١ ٪ كان من نصيب السياسة السوفياتية في محاولته الحصول على أسلحة سوفياتية لتقوية مركزه في المفاوضات. في ربيع ١٩٧٤ استقبل نكسون في القاهرة ودمشق بحفاوة بالغة. ومع بداية الانعطاف نحو أميركا شهدت السياسة السوفياتية بداية الانعطاف نحو الثورة الفلسطينية، ففي صيف ١٩٧٤ استقبل رئيس اللجنة التنفيذية لمنظمة التحرير الفلسطينية ياسر عرفات في موسكو كرئيس دولة. صحبها اعتراف كبير بسلطته «وبذلك تكون موسكو قد أظهرت الرغبة بإدخال عناصر تخرق الهدوء في الوضع السياسي للشرق الأوسط» (ص ١٩٧).

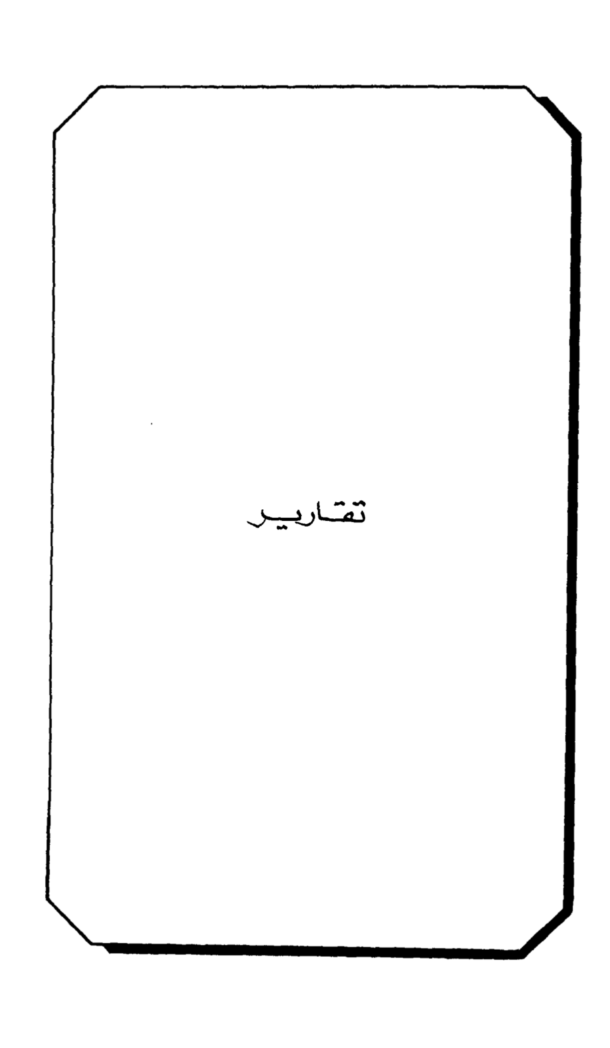
بعد حرب أكتوبر كان على السياسة السوفياتية أن تتساءل عن جدوى العلاقة مع حلفاء غير مستقرين إلى هذا الحد. وكيف يمكن إنقاذ المواقع التي تتعرض لإعادة نظر باستمرار. وهكذا كان على السياسة السوفياتية أن تعيد حساباتها. فالأحزاب الشيوعية المتكأة على عكاز القيادة السوفياتية والتي أفقدها هذا الاتكاء زمام المبادرة. بدأت تستعيد دورها مع بدء ١٩٧٤ كقوة ضاغطة استبدلت بها موسكو سياستها السابقة علاقة دولة بدولة لتصبح علاقة بين الأحزاب وخلال هذا كان السلاح يقدم لثوار ظفار.

في الختام إن علاقة الاتحاد السوفياتي بالشرق الأوسط هي علاقة استراتيجية كبيرة الأهمية على صعيد السياسة السوفياتية وإن كان التناقض هو السمة الأساسية لهذه العلاقة فإن

لهذا التناقض ما يبرره، فالسياسة السوفياتية كانت تؤمن باستمرار بفكرة التعايش السلمي وبفكرة التسوية السياسية بين إسرائيل والدول العربية والتي من شأنها أن تحافظ على الاستقرار في الشرق الأوسط خدمة لسياسة الانفراج بين العملاقين التي عبرت عنها اتفاقية سانت مكيمنتي ١٩٧٣ وهنا تكمن الهوة فإسرائيل لا تريد السلام في الشرق الأوسط.

تأتي أهمية الكتاب في عرضه الموضوعي وهي سمة تغيب عن كثير من الدراسات الغربية المطبوعة بطابع إيديولوجي سياسي ولذلك فالمراجعة هي دعوة لقراءة الكتاب بل وكل ما كتبته دانكوس وخاصة كتابها القوميات والدولة السوفياتية شيء أساسي غاب عن ذهن الكاتبة وهو أن الاخفاقات والتأرجحات العربية لا تعود إلى تناقض السياسة السوفياتية بل تمتد جذورها إلى أمور تطال الأصول الاجتماعية والفكرية للحكومات المتعاقبة ومفرزاتها على الساحة العربية وشكراً.





تقـاريـر

المؤتمر العاشر للحوار البرلماني العربي الأوروبي

« مدريد ٦ ـ ٨ نوفمبر ١٩٨٤ »

إسماعيل عبدالفتاح عبدالكافي

الهيئة العامة للاستعلامات/ مصر

مقدمة:

يرجع تأسيس مؤتمر الحوار البرلماني العربي الأوروبي إلى بداية الحوار العربي الأوروبي الرسمي الذي يمكن أن يوصف بأنه محاولة للارتفاع بالعلاقات الثنائية بين البلدان العربية والأوروبية إلى مستوى علاقة بين مجموعتين إقليميتين من الدول لهما مصالح مشتركة وبالحوار المشترك يجري البحث عن استراتيجية مشتركة وإطار عمل شامل.

وقد جاء الحوار البرلماني موازياً لذلك الحوار الرسمي حيث تم تأسيس الرابطة البرلمانية للتعاون العربي الأوروبي في مارس ١٩٧٤ ثم تم تأسيس الاتحاد البرلماني العربي في يونيو ١٩٧٤، وأخيراً جاء الاجتماع الأول للحوار البرلماني العربي الأوروبي في سبتمبر ١٩٧٤ الذي عقد في دمشق وحضره أكثر من خمسين برلمانياً أوروبياً بالإضافة إلى ممثلي البرلمانات العربية.

ويبلغ مجمل أعضاء الحوار الآن حوالي ٦٥٠ عضواً من أعضاء الرابطة البرلمانية للتعاون العربي الأوروبي وهم من البرلمانات الوطنية في البلدان الإحدى والعشرين لمجلس أوروبا بالإضافة إلى البرلمان الأوروبي وهم ممثلو الجانب الأوروبي وجميع البرلمانات العربية المنضمون للاتحاد البرلماني العربي وجرت تسع لقاءات من هذا المؤتمر من قبل بالتناوب بين عاصمة عربية ثم عاصمة أوروبية فعقد اللقاء الأول في دمشق ثم الثاني في بون وهكذا حتى المؤتمر العاشر في مدريد الذي سنتحدث عنه.

المؤتمر:

عقد في مجلس النواب الإسباني بمدينة مدريد في الفترة من ٥ ـ ٩ نوفمبر ١٩٨٤

وتضمن جدول الأعمال سبع جلسات عمل منها جلسة الافتتاح والختام، وكان من أهم الكلمات التي تم إلقاؤها في المؤتمر، هي:

كلمة الجامعة العربية:

١ ـ كلمة السيد أمين عام جامعة الدول العربية في افتتاح المؤتمر حيث أشاد بعقد اللقاء في إسبانيا لأن ذلك له مغزى عميق للمكانة المتميزة لإسبانيا. وذكر أن التاريخ أقام بين المجموعتين روابط أصبحت حيوية بالنسبة لكلا الجانبين وذلك لأن العالم العربي يأتي في المنزلة الأولى للمتعاملين تجارياً مع أوروبا بسبب عوامل القرب الجغرافي وقوة الصلات الثقافية وتكامل المجموعتين في عديد من المجالات. وأضاف أن من أهداف اللقاء التأكيد على أهمية التعاون وبحث السبل الغير رسمية وبحث مشاكل العالم العربي وهي الكرامة والتنمية والسلام. وأشاد بالتحقيق الذي أجراه البرلمانيون البريطانيون من عمال ومحافظين الذي أجروه في الضفة الغربية حيث كان مثالياً من حيث شجاعة الموقف ووضوح الرؤية. فالوفد لم يتردد في التشهير بتدابير القمع التي تمارسها سلطات الاحتلال. وتساءل الأمين العام ماذا يمنع أمتنا العربية من التفرغ بكل طاقاتها للعمل المتجه إلى البناء والنهوض؟ وأجاب بأن التحديات الموجهة إلى العرب من الخارج تمنع أمتنا من توجيه كل قواها إلى الشؤون الأساسية وهي التنمية.

وعن التحديات الخارجية التي يواجهها العالم العربي تحدث عن الآثار المختلفة للحرب العراقية الإيرانية وناشد الأوروبيين عدم تأييد الخيار العسكري للحرب، وتحدث عن القضية الفلسطينية والاحتلال الإسرائيلي للبنان وأشار إلى أن الدول الأوروبية عززت بمقدار كبير منذ حرب لبنان علاقاتها بإسرائيل. وطالب بتوقيع ضغط اقتصادي ودبلوماسي من قبل الدول الغربية. وتحدث عن مخطط فاس للسلام في الشرق الأوسط. وتحدث عن الخلافات العربية وأن منظمة جامعة الدول العربية تستمد قوتها من النفوذ المعترف به في اتخاذ القرارات المتعلقة بالعمل المشترك نظراً لدقة المشاكل العربية، وأن الإجماع الذي تحقق في فاس أكد إيجابية دور المنظمة في التقريب بين وجهات النظر وفي صهر الاجتهادات المختلفة في موقف عربي واحد. كما أشار إلى بيان البندقية الذي أكد فهم قادة أوروبا بوضوح لجوهر أزمة الشرق الأوسط، وأعلن: أن أوروبا في مقدورها بل من واجبها أن تعمل من أجل السلام.. السلام الحقيقي.. السلام الذي يخلق في العقول والقلوب مناخ الثقة الذي بدونه لا ينتظم أي شيء.

٢ ـ ثم ألقى السيد/ عدنان عمران، الأمين العام المساعد لجامعة الدول العربية كلمته الذي أعرب عن تقديره للجهود التي بذلت من جانب البرلمانيين العرب والأوروبيين، ثم عدد نقاط الخلاف العربي الأوروبي حول قضايا المنطقة ومنها حق تقرير المصير للشعب

الفلسطيني والاحتلال الإسرائيلي للأراضي العربية والاعتراف بمنظمة التحرير الفلسطينية وحق الأمن لكل دول المنطقة وقضية التفاوض لحل صراع الشرق الأوسط وديناميكية الحل وعدم تقديم أوروبا لمبادرتها التي وعدت بها في بيان البندقية. وأعلن أننا نعني بالحوار التعاون ونعني بالتعاون المصالح المشتركة التي يجب أن تستند دوماً إلى مبادىء القانون الدولي وأحكام مواثيق حقوق الإنسان.

ورقة العمل «عشر سنوات من الحوار»: .

ثم انعرج المؤتمر لمناقشة ورقة العمل الأوروبية تحت عنوان «عشر سنوات من الحوار.. الإنجازات ـ النواقص..» الذي ذكر الملامح الهامة التي تميز الحوار البرلماني عن الحوار الحكومي في أنه يشمل جميع أوجه التعاون وهو لا يتهرب من معالجة القضايا السياسية كما هو الحال في الحوار الحكومي، وتوسع الرابطة البرلمانية إلى بلدان مجلس أوروبا، وصمم الحوار البرلماني للتأثير في الحوار الرسمي وللتأثير في الرأي العام، كما أن من أهم إنجازات الحوار الهامة رفع مكانة المجلس الوطني الفلسطيني كهيئة تشريعية ديمقراطية إلى مرتبة العلاقات. كما أن من الإنجازات الإسهامات الواضحة داخل الاتحاد البرلماني الدولي. ويطالب التقرير في مستقبل الحوار التأكيد على التأثير على الحكومات وتوجيه العناية الكبيرة باللقاءات والوفود التي يشارك فيها بعض المتخصصين من غير البرلمانيين ويجب أن يتناول الحوار موضوعات أكثر.

كما تمت مناقشة ورقة العمل العربية في نفس المجال: الإنجازات والنواقص خلال السنوات العشر الماضية والتي أكدت على أن الجانب السياسي لقي مزيداً من الاهتمام وكرّس له الجزء الأكبر من اللقاءات والاجتماعات وإن كان الجانب الاقتصادي والثقافي قد تم إنجاز العديد من الأمور فيهما، وأثبتت الورقة وجود هوة كبيرة بين البيانات الصادرة عن دول الجماعة الاقتصادية الأوروبية والمواقف العملية لحكومة تلك البلدان في ميادين التصويت في الأمم المتحدة وإلغاء العقوبات على إسرائيل، وعدم الرغبة في الاعتراف بمنظمة التحرير الفلسطينية والحقوق الثابتة للشعب الفلسطيني والمشاركة الباهتة في المؤتمر الدولي للأمم المتحدة حول القضية الفلسطينية. وتضاؤل الإشارة إلى أية مبادرة مستقلة، وأشارت الورقة إلى التطورات الإيجابية للأطراف العربية من مقترحات فاس الذي يعد أساساً صالحاً لتسوية عادلة وشاملة في الشرق الأوسط، وكذا الموقف الأوروبي من الحرب العراقية الإيرانية. وعددت الورقة المنجزات التي تحققت من الفهم الأعمق للجانب العربي للموقف الأوروبي من قضايا الشرق الأوسط كما أن موقف البرلمانيين الأوروبيين تجاوز الكثير من الثغرات والسلبيات في الموقف الأوروبي الرسمي وتضاءل الحذر داخل المؤتمر البرلماني من مناقشة القضايا السياسيةالشائكة والقناعة لدى البرلمانيين الأوربيين بأن القضية الفلسطينية هي جوهر الصراع

في الشرق الأوسط. كما أن الحوار نجح في توسيع القاعدة البرلمانية التي تتخذ موقفاً موضوعياً من قضايا الصراع الشرق الأوسطي في برلمانات أوروبا الغربية. كما تحدثت عن نشاط الحوار البرلماني. كما نجح الحوار في إقامة صلات وعلاقات بين البرلمانيين العرب والبرلمانيين الأوروبيين من غير الأعضاء في الرابطة. ولكن ما زال الحوار يسير في جانبه الأوروبي في قناة غير رسمية بعيداً عن الهيئات البرلمانية الرسمية وتطور العلاقات بين الاتحاد البرلماني العربي والبرلمان الأوروبي وكذا ضعف الاتصالات بالرأي العام الأوروبي، وقدمت الورقة كذلك عدة اقتراحات لتنشيط الحوار البرلماني. وقد تمت مناقشة الورقتين وأدمج مفهومهما في التوصيات العامة.

الحوار الثقافي العربي الأوروبي:

وكذلك نوقشت ورقتا العمل الأوروبية والعربية حول الحوار الثقافي العربي الأوروبي فدعت الورقة الأوروبية لتحسين الحوار إلى اتخاذ تدابير عملية بتعليم اللغة العربية في أوروبا والعكس وإقامة الجامعة الأوروبية العربية في إسبانيا طبقاً للقرار الذي اتخذه البرلمان الأوروبي وهذه الجامعة للدراسات العالية العلمية والإنسانية للخريجين وكذلك تبادل الكتب المدرسية والتعاون بين وسائل الإعلام للجانبين وأخيراً الدور الهام الذي تلعبه الجاليات المهاجرة.

وأعلنت الورقة العربية أن الحوار الثقافي لم يتقدم ولو خطوة واحدة كما أن مقررات الحوار ليست متسلسلة أو متساندة، وأعلنت أن القضية الهامة في ساحة الحوار الثقافي هي تنقية الكتب المدرسية لدى الطرفين من التحزبات التاريخية وسوء الفهم والإساءة للآخرين. وأشارت إلى برنامج كامل لهذا الحوار في أنشطة محددة.

بيانات أخرى:

عن العالم العربي وإعداد الشباب في فرنسا ألقى ريمون أوفروا الرئيس الفخري للرابطة البرلمانية للتعاون العربي الأوروبي كلمة أعلن فيها أن صورة العالم العربي لدى الشباب الفرنسي في أوائل السبعينات كانت متدنية للغاية ولكن حدث تطور مضاعف عقب الاتصالات التي أجريت منذ عام ١٩٧٥ ومن أهم هذه التطورات تعليم اللغة العربية وإزالتها من مصاف اللغات النادرة، ومراجعة الكتب المدرسية الفرنسية ورد الاعتبار للحضارة العربية الإسلامية (من عام ١٩٧٨). وطالب ببدء أعمال مشابهة في دول العالم العربي التي تدرس تاريخ الغرب في الكتب المدرسية العربية.

كما تمت مناقشة ورقة عمل مقدمة حول السوق الأوروبية والبلاد العربية وأوضحت الأهداف الاقتصادية من التكامل بين الجانبين. وألقى رؤساء الوفود كلمات متعددة أخرى.

البيـان الختـامي:

ذكر البيان أن المؤتمر حضره تسعون برلمانياً من ١٣ برلماناً أوروبياً و ١٤ برلماناً عربياً بما في ذلك المجلس الوطني الفلسطيني كما حضره ممثلون عن الجامعة العربية والبرلمان الأوروبـي ومجلس أوروبا وافتتحه رئيس مجلس النواب الإسباني.

وقـد أكـد المؤتمر مجـدداً الأهـداف السياسية الرئيسية للحوار العربـي الأوروبـي، وهي:

(أ) تحقيق انسحاب فوري للقوات الإسرائيلية من جميع الأراضي العربية المحتلة في لبنان ومرتفعات الجولان السورية والضفة الغربية وقطاع غزة وإقامة دولة فلسطينية مستقلة على التراب الوطني الفلسطيني.

(ب) تحقيق انسحاب فوري غير مشروط لإسرائيل من جميع الأراضي اللبنانية على أن تحل محل القوات الإسرائيلية قوى الشرعية اللبنانية.

(ج) مضاعفة المساعي والوساطات الدولية التي ترمي إلى إنهاء حرب الخليج واحترام الحدود الدوليـة المعترف بها ودعـوة الأطراف المعنيـة لإيقاف القتـال وحـل النزاع بالطرق السلمية.

(د) الإتفاق على أن تقوم الحكومات الأوروبية باتخاذ خطوات جديدة لإتمام إعلان البندقية وتنفيذه وأن تقوم الحكومات العربية بتوحيد مواقفها بصدد المشكلات (فلسطين ــ لبنان ــ حرب الخليج).

(هـ) تنوير الرأي العام الأميركي حول المعطيات الحقيقية لمشكلة الشرق الأوسط.

(و) المطالبة بتعليق الاتفاقيات الاقتصادية بين الجماعة الأوروبية وإسرائيل كجـزء من الإجراءات الدولية ضدها من أجل أن تنصاع للقرارات الدولية وتوقف العدوان.

(ز) مطالبة الدول العربية والجامعة العربية برفع مستوى تمثيلها لدى مؤسسات الجماعة الأوروبية.

(ح) تكليف الأمانتين العامتين بتجميع وتنسيق جملة الاقتراحات التي قدمت من خلال المناقشة حول التعاون الثقافي العربـي الأوروبـي.

(ط) تقوم الشعب الوطنية للمنظمتين بإعداد قائمة كاملة بالمؤسسات والنشاطات الموجودة في مختلف حقول التعاون الثقافي من أجل التمكن من إقامة علاقات عمل مع المنظمات الدولية مثل اليونسكو ومن أجل وضع جدول أعمال دقيق وعملي حول الشؤون الثقافية في الاجتماعات القادمة للحوار البرلماني العربـي الأوروبـي.

معلومات إضافية عن الاتحاد البرلماني العربي:

□ تأسس في عام ١٩٧٤ نتيجة لقرار جماعي اتخذه المؤتمر التأسيسي بدمشق في الفترة من ١٩ ـ ٢١ يونيو ١٩٧٤ وقد وقع البيان التأسيسي كل من الأردن والبحرين وتونس والسودان وسوريا وفلسطين والكويت ولبنان ومصر وتدريجياً انضمت الإمارات والجزائر وجيبوتي والصومال والعراق والمغرب واليمن الشمالي والجنوبي.

□ يهدف الاتحاد إلى تعزيز اللقاءات والحوار بين المجالس البرلمانية العربية في سبيل العمل المشترك وتبادل الخبرات التشريعية، وتنسيق جهود المجالس البرلمانية في المحافل الدولية وبحث القضايا العربية المشتركة واتخاذ التوصيات بشأنها والعمل على تدعيم مفاهيم الديمقراطية في الوطن العملي وتنسيق التشريع بين الدول العربية.

□ يتكون الاتحاد من هيئات عديدة، هي: **المؤتمر** ويتألف من وفود تمثل الشعب البرلمانية المنتسبة للاتحاد ويعقد كل سنتين برئاسة الشعبة المضيفة، **ومجلس الاتحاد** ويتألف من عضوين عن كل شعبة برلمانية وينعقد بانتظام كل سنة. وتكون رئاسته بالتناوب بين رؤساء الشعب حسب الترتيب الهجائي، **الأمانة العامة** ويرأسها الأمين العام المعين من قبل مجلس الاتحاد لمدة عامين.

وقد تم عقد المؤتمر الثالث للاتحاد في مايو ١٩٨٣، كما عقد مجلس الاتحاد جلسته الرابعة عشر في صنعاء في يناير ١٩٨٤.

□ يصدر الاتحاد مجلة «الحوار البرلماني» بالتعاون مع الرابطة البرلمانية للتعاون العربي الأوروبي.

□ يقيم الاتحاد ندوات برلمانية لمناقشة القضايا التشريعية مع المؤتمر وقد تم عقد ندوتين الأولى في الجزائر عام ١٩٨١ لمناقشة «التجربة البرلمانية العربية في إطار التجربة العالمية المعاصرة» وناقشت الندوة الثانية التي عقدت في بغداد عام ١٩٨٣ «البرلمان العربي الموحد ــ أُسسه ووسائل تحقيقه».

□ للاتحاد قنوات إتصالية مع البلدان والمؤسسات البرلمانية الأوروبية ومع برلمانات الدول الاشتراكية ومع الدول الافريقية فقد عقد الاجتماع الأول للحوار البرلماني العربي الافريقي في تونس في مارس ١٩٨٤، وكذلك المشاركة في أعمال الاتحاد البرلماني الدولي

□ □ □

المؤتمر الخليجي الثاني لإدارة الموارد البشرية

خالد محمد القاسمي

كلية العلوم الإدارية/ جامعة الامارات المتحدة

تحت هذا الشعار عقد بالشارقة في دولة الامارات العربية المتحدة في يوم الاثنين ١٢ نوفمبر ١٩٨٤ ندوة «المؤتمر الخليجي الثاني لإدارة الموارد البشرية» شارك فيها كل من:

الشيخ فيصل بن خالد القاسمي: رئيس الديوان الأميري بالشارقة.

الأستاذ محمد نقي: رئيس مجلس إدارة معهد الخليج للإدارة.

الأستاذ محمد الحمر: محافظ المصرف المركزي بالامارات.

بدأ افتتاح الندوة بكلمة الشيخ فيصل بن خالد القاسمي نيابة عن الشيخ سلطان بن محمد القاسمي عضو المجلس الأعلى وحاكم الشارقة، وقد رحب الشيخ فيصل في كلمته بالمشاركين في المؤتمر، وقال في كلمة الافتتاح: إن الاهتمام بالموارد البشرية الوطنية وتنميتها أمر أساسي لكل أمة ونحن بالذات نحتاج إلى كل طاقات أبنائنا خصوصاً ونحن في مرحلة النمو السريع.

وأضاف: إن الإدارة بصورة عامة هي الخط الملازم لكل الأعمال، وأنه لمن المهم جداً أن يتم هذا التلاحم بين دول الخليج في مجال البحث العلمي الهادف لخلق أجيال من الشباب الواعي.

وألقى بعد ذلك الأستاذ محمد نقي كلمة شكر فيها الشيخ سلطان القاسمي لرعايته المؤتمر، وقال أن أعمال هذا المؤتمر هي باكورة إنتاج هذا العهد، والتي تقع ضمن أهدافه في تنمية الكفاءات الوطنية لأبناء الخليج، ولا شك أن ذلك يعتبر استثماراً طويل المدى يعود بالخير على أجيال المستقبل لأبناء الخليج.

ثم بدأت أعمال المؤتمر بمحاضرة ألقاها محمد الحمر محافظ المصرف المركزي، تعرض فيها لدور الكوادر الوطنية في المجالات الإدارية، والسبل الكفيلة بتطوير كفاءاتهم وتجاربهم.

كما تطرق الأستاذ محمد الحمر إلى عدد المواطنين العاملين في المصارف المحلية والأجنبية الموجودة في الدولة والذي سيقارب الألف موظف خلال عام ١٩٨٥.

وفي المحاضرة الثانية التي ألقاها محمد نقي العضو المنتدب للشركة العربية للمعادن الخفيفة في الكويت، تطرق إلى تركيبة القوى العاملة في دول مجلس التعاون الخليجي، واحتياجات التنمية نالإدارية في القطاع الخاص ودوره الاجتماعي في تنمية الموارد البشرية.

واشتمل جدول أعمال المؤتمر على أكثر من (٢٠) محاضرة اشترك في إلقائها مجموعة من المتخصصين في مجالات التنمية المختلفة.

ومن بين الموضوعات التي تناولتها المحاضرات دور العنصر البشري في الجهاز المصرفي، والمسؤولية الاجتماعية للقطاع الخاص في التنمية ونقل التكنولوجيا الإدارية في الدول النامية، وتدريب وإعداد المشرفين، وتنمية وتطوير العاملين، والمناخ التنظيمي العام للمؤسسة في الخليج، والأساليب والطرق غير التقليدية في التعليم، والتدريب وبرامج التأهيل التربوي في الامارات، وإدارة الأفراد في المؤسسات الصغيرة في الامارات، وخلق روح الفريق بين العاملين كوسيلة لدفع المعنويات، ومشكلات تنمية الموارد البشرية في الخليج، وأهمية وكيفية تعلم اللغة الإنجليزية، وتنمية الموارد البشرية الخليجية والتدريب الفني لأبناء الخليج، وإدارة الموارد البشرية في الخليج من منظور الواقع والتحديات والمستقبل، إضافة إلى محاضرة عامة للدكتور عبدالله القويز الأمين العام المساعد للشؤون الاقتصادية بالأمانة العامة لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية.

كما عقدت خلال المؤتمر جلسات مناقشة عامة حول القضايا الهامة في تنمية الموارد البشرية الوطنية وأهمية النجاح الإداري وغيرها من القضايا المتعلقة بنفس الموضوع.

واشترك في المؤتمر أكثر من خمسين شخصاً من دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية بما في ذلك دولة الامارات والبحرين وقطر والكويت وسلطنة عمان والسعودية التي يشارك منها أكبر عدد من المحاضرين بالإضافة إلى ١٦ محاضرا بينهم سبعة من الامارات والباقي من السعودية والبحرين وفرنسا والكويت وجامعة شرق آسيا وماليزيا.

□ □ □

دليل الرسائل الجامعية

تواصل مجلة العلوم الاجتماعية نشر ملخصات للرسائل الجامعية، ونقدم في هذا العدد ملخصاً لرسالة بعنوان:

«أثر كل من التحضر والبداوة على التحصيل الدراسي للطالبة الكويتية في المرحلة المتوسطة بمدارس الكويت»

تقدمت بها الباحثة: سهام درويش أبو عطية، إلى كلية الآداب والتربية بجامعة الكويت بإشراف الأستاذ الدكتور رجاء محمود أبو علام، أستاذ علم النفس التربوي بجامعة الكويت، لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي عام ١٩٧٩.

أثر كل من التحضر والبداوة على التحصيل الدراسي للطالبة الكويتية في المرحلة المتوسطة بمدارس الكويت

إعداد: سهام أبو عطية

تقوم الباحثة في هذا البحث بدراسة الفروق في التحصيل الدراسي بين طالبات هذه الفئة في المرحلة المتوسطة، مقارنة بالطالبات الحضريات المقيمات في مدينة الكويت وضواحيها. ثم التعرف إلى العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية المؤثرة على التحصيل الدراسي.

والمقصود بالحضر هنا، «هم هؤلاء الذين يقيمون في المناطق الحضرية مثل مدينة الكويت وضواحيها، إقامة دائمة، ويؤدون الوظائف السياسية والتجارية، كما أن تمركزهم مرتبط بدرجة كبيرة بالسلطة والمؤسسات الحكومية».

أما البدو، «هم هؤلاء الذين انتقلوا إلى مرحلة البداوة الجزئية ثم يليها مرحلة الاستقرار، وهذه الحالة بدأت عندما توغلت جماعات البدو في قلب المدن أو القرى المجاورة، وأخذت تتصف بصفات الجماعات المستقرة. وهم يقيمون حالياً في مساكن وزارة الشؤون (المساكن الشعبية) أو العشيش».

نتائج الاختبارات التحصيلية:

١ ــ جاءت نتائج التحليل الإحصائي لنتائج الاختبارات التحصيلية تشير إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين درجات طالبات الصف الأول المتوسط حضراً ودرجات طالبات الصف الأول المتوسط بدواً بالمواد التالية: اللغة الإنجليزية، العلوم، الرياضيات، الاجتماعيات.

وهكذا تقرر النتائج الإحصائية صدق الفرض الأول من البحث بالنسبة لمعظم المواد الدراسية.

٢ ــ لم تظهر نتائج التحليل الإحصائي لدرجات طالبات الصف الأول المتوسط الحضريات ودرجات طالبات الصف الأول المتوسط البدويات فروقاً دالة في اللغة العربية. وعللت الباحثة ذلك بأن الطالبات البدويات يتكلمن اللغة العربية الفصحى في حياتهن اليومية، أما لغة الطالبات الحضريات اليومية دخلت عليها لهجات ولغات عدة أبعدتها عن اللغة العربية الفصحى.

٣ ــ لم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات الصف الرابع المتوسط الحضريات ودرجات طالبات الصف الرابع المتوسط البدويات بالمواد التالية: اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، والاجتماعيات. وهكذا تقرر النتائج صحة الفرض الثاني بالنسبة لمعظم المواد.

وعللت الباحثة هذه النتيجة للأسباب التالية:

(أ) زيادة الخبرة التعليمية لدى طالبات الصف الرابع المتوسط مما ساعدها على أن تذاكر بنفسها وزيادة قدرتها على التحصيل الدراسي.

(ب) التفتح العقلي لطالبة الصف الرابع المتوسط في هذه المرحلة.

٤ ــ جاءت نتائج التحليل الإحصائي لدرجات طالبات الصف الرابع المتوسط حضراً ودرجات طالبات الصف الرابع المتوسط بدواً توضح بأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بمادة العلوم لصالح طالبات الصف الرابع المتوسط الحضريات.

وعللت الباحثة ذلك لتوافر وسائل علمية وثقافية بدرجة أكثر بالمدينة وتعرض الطالبة الحضرية أيضاً لوسائل علمية وتقنية أكثر منذ طفولتها.

نتائج استمارة الظروف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية:

أولاً: إن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين الطالبات الحضريات للصفين الأول والرابع المتوسط، والطالبات البدويات للصفين الأول والرابع المتوسط، بالنسبة للمتغيرات التالية:

١ ــ المستوى التعليمي لأفراد الأسرة.
٢ ــ توفر السكن الملائم.
٣ ــ مستوى دخل الأسرة وعمل الآباء.
٤ ــ بعض المعوقات الأسرية.
٥ ــ مساعدة الآباء لبناتهم في الواجبات المدرسية.

ثانياً: إنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الصفين الأول المتوسط، والرابع المتوسط حضراً وبدواً في المتغيرات التالية:

١ ــ عدد أفراد الأسرة.

٢ ــ المعيشة في أسرة متكاملة (الوالدين معاً).

٣ ــ موافقة الأب على استمرار ابنته بالدراسة، وعللت الباحثة ذلك بالرجوع لقانون التعليم الإلزامي الذي يفرض استمرار الابنة بالدراسة حتى نهاية المرحلة المتوسطة.

٤ ــ معرفة الآباء للفصل الدراسي. وعللت الباحثة سبب ذلك باهتمام إدارات المدرسة بأن يتابع الآباء بناتهم بالمدرسة.

ثالثاً: ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات الصف الرابع المتوسط حضراً، وطالبات الصف الرابع المتوسط بدواً في المتغيرات التالية:

١ ــ اهتمام الآباء بتوفير مجلات خاصة بالأطفال.

٢ ــ مساعدة الأمهات لبناتهن في أداء الواجبات المدرسية.

وقد عللت الباحثة ذلك كالآتي:

١ ــ إن طالبة الصف الرابع المتوسط أصبحت عنصراً فعالاً في الأسرة من الناحية الثقافية كما أنها تساعد على توفير المجلات التي تميل إلى قراءتها.

٢ ــ إن أمهات طالبات الصف الرابع المتوسط تعتقد بأن ابنتها وصلت لمرحلة يمكنها الاعتماد على نفسها في المذاكرة وأداء الواجبات المدرسية.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي «أثر كل من التحضر والبداوة على التحصيل الدراسي للطالبات الكويتيات في المرحلة المتوسطة، بمدارس الكويت» فإن الباحثة ترى أنه يمكنها التقدم بالتوصيات التالية:

١ ــ إعداد دورات للمدرسات للتعرف على طبيعة سكان المنطقة التي فيها تدرس طالباتها حتى يستطعن أن يقفن على الصعوبات التي تصادف الطالبة ويستطعن التعرف إلى الاتجاهات الإيجابية لديها وتعمل على تنميتها.

٢ ــ أن تقوم مدارس المنطقة البدوية، بإعداد ندوات ومحاضرات للآباء والأمهات، توضح دورهم وتأثيرهم على المستوى التحصيلي لأبنائهم.

٣ ــ أن تقام حملات توعية توضح أهمية تعلم الآباء والأمهات، والعمل على تخليصهم من الأمية، من إعداد وزارة التربية، وبالاستفادة من جمعيات النفع العام الموجودة بالمجتمع.

٤ ــ أن تقوم الأخصائيات الاجتماعيات في مدارس المنطقة بزيارة أسر الطالبات وتعمل على أرشاد أسرهن، بكيفية استخدام المسكن بالشكل الأنسب والذي يساعد على توفير جو مناسب للمذاكرة.

مقترحات لبحوث أخرى:

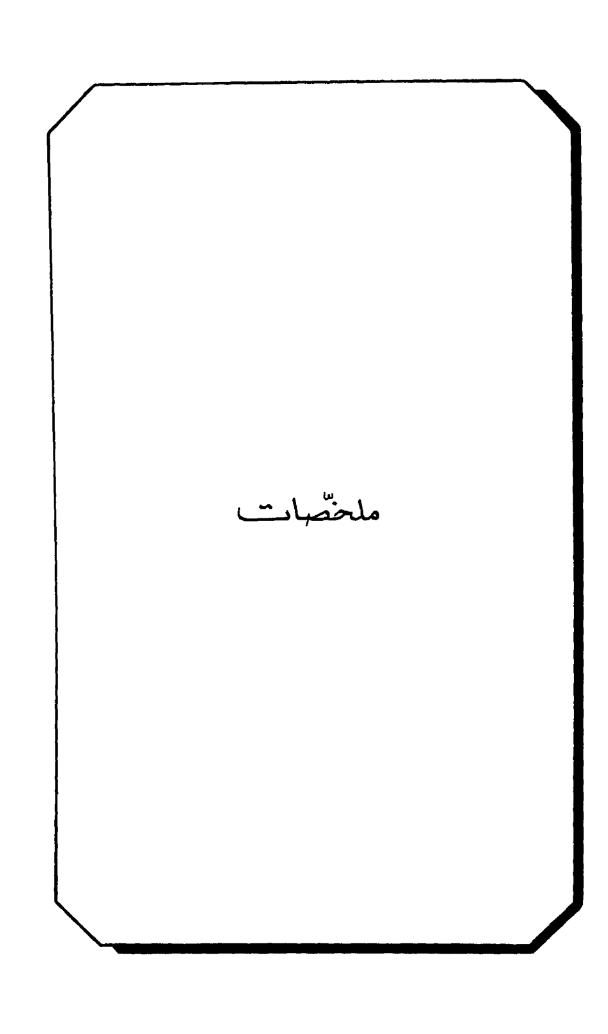
١ ـ إجراء بحث مناظر، للبحث الحالي على طلبة المرحلة المتوسطة.

٢ ـ إجراء بحث مناظر، لطالبات المرحلة الابتدائية، للتأكد من أهمية الظروف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية لأسرة الطالبة على التحصيل الدراسي لطالبات هذه المرحلة.

٣ ـ إجراء بحث مناظر، لطالبات المرحلة الثانوية للتأكد أيضاً من تناقض الفروق في الظروف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية لأسرة الطالبة على التحصيل الدراسي لطالبات هذه المرحلة.

٤ ـ دراسة تتبعية للطالبات المتأخرات دراسياً بالمناطق البدوية والمناطق الحضرية.

□ □ □



ملخّصات

THE EFFECT OF TOKEN REINFORCEMENT AND CLASSICAL CONDITIONING ON THE TREATMENT OF ENURESIS

Sulieman Rihani
Mohamed Abed El Jaber

The purpose of this study was to investigate the efficacy of two behavior Modification techniques in the treatment of enuresis with children (6-12) years of age. The techniques are: Token Reinforcement and classical conditioning.

A Significant difference between the two experimental treatment groups and control group was found, showing that the two treatment techniques were more effective than the control or no-treatment group. However no Significant differnce was found between the token Reinforcement group and classical conditioning group in the amount of progress toward cleaness.

No Significant effect of intreaction between the treatment method and the etiological variables was also found.

THE RELATIONSHIP BETWEEN HIGHER EDUCATION AND THE LEVEL OF MORAL JUDGEMENT USING A SELECTED SAMPLE OF STUDENTS IN THE COLLEGE OF EDUCATION, TANTA UNIV. EGYPT

Mohamed R. Issa

In a attempt to study the impact of education on the development of moral judgement, the responses of aselected sample (n = 15) of senior males, majoring in Arabic, in the college of education, Tanta University, Egypt; and having a pre-college educatore in a teachers' institute (secondary level)-were compared with these of their peers (n = 16) who had no college level training; on an adapted form D.I.T. in Arabic. Both groups were matched in variables as age, sex, G.P.A. & year of pre-college certification. Consistent with the assumptions that most adults reach ageneral plateau in the development of their moral judgement after their formal schooling and that former research results show a strong positive relationship between the level of moral judgement and the years of educations, comparison between the two means of «P» index showed asignificant difference in the favor of the college-group; $t (29) = 6 - 839, P < .0001$. Further analysis of other scores for the other stages indicated a significant change in the level of moral judgement along with the years spent in formal education represented in college education. Recommendations and limitations, to be considered when generalization, were added.

THE CONTINGENCY APPROACH OF MANAGEMENT ACCOUNTING

Mohamed S. El-Attar

The main objectives of this paper are to study:

(a) The concept of the contingency approach of management accounting and its main features.

(b) The effects of contingency approach on performance evaluation, information systems, and transfer pricing.

(c) The evaluation of the contingency approach from the scientific point of view.

Some of the main conclusions of this research are:

1. The contingency approach of management accounting has been developed as a result of applying the contingency approach in organization theory.
2. The participation model management has positive effects on management accounting especially in the area of budgets and standard costs.
3. Performance evaluation is a contingency matter, since it depends on the charateristics of sub-units and their activities. Moreover, performance evaluation measures which are relevant to a certain sub-unit may be irrelevant to another.
4. Design of information systems is a contingency problem which depends on certain factors such as environment, organization, and decision-making styles. Accordingly, no one uniform information system is relevant to all organizations in all times.
5. The use of transfer pricing methodes depends on several contingency variables. Hence, each method of transfer pricing may be valid in certain circumstances and invalid in others.
6. The writer thinks that is a real need for a contingency theory of management accounting. Such a theory should include the following main elements.
   (a) The concept of contingency theory and its framework.
   (b) The contingency variables in a precise form.
   (c) Contigency theory postulates, objectives, and principles.

NUTRITIONAL KNOWLEDGE OF KUWAIT UNIVERSITY STUDENTS

Aboubakr A. Hussein
Nagla A. Al-Salman

This study aims at identifying some significant differences in the Nutritional Knowledge of K.U. Stendents relative to the following four classifications:

1. **Specialization:** Scientific Majors (Science, Engineering, Medicine), Non Scientific Majors (Arts, Law, Commerce, Education).
2. **Sex:** Males, Females.
3. **Age:** Younger (Less than 21 years), older (21 years or more).
4. **Nationality:** Kuwaities, Non Kuwaities.

A systematic random Sample of 361 students was used (responses out of 600 selected). The Questionaire included 68 statements forming nine groups related to the intersection of nutritional elements (proteins, vitamins, minerals) and Kind of Knowledge (Sources, functions, general). Responses to each statement was either «agree», «don't agree», or «don't Know». A score of 1 was assigned to each correct response and a score of O was assigned to each incorrect response or «don't Know». Students were classified into three groups (high, Average, Low) of equal intervals of total score and of scores for each of the nine groups. The statistical analysis used both contingency tables and differences between two proportions. The results could be generally summerized as follows:

1. Nutritional Knowledge is unbalanced between elements and Kind of Knowledge.
2. Students of non Scientific Majors Significantly lack nutritional Knowldege compared to those of Scientific Majors.
3. Males Significantly lack Nutritional Knolwedge compared to females.

Suggestions emphasise the need for improving curricula of related subject in general education.

Survey of emperical studies indicated that the «hostility trait» is usually high among delinquent and Criminals, which means a lower threshold for aggression, i.e. these people are readily aggravated, and instigated to assualt more than average normal people.

Finally and in the light of the «Hostility trait» and «social learning» theories, preventice measures were discussed. The Islamic measures were proposed so as to deal with causes of aggression in the individual, to treat sources of frustration, injustic and deprevation in society, to develop the religious conscience in children, and to protect them from negligence and cruelty, to study causes of crime, and to firmly punish violators, while giving them proper care and suppression.

PSYCHOLOGY OF AGGRESSION

Kamal E. Morsy

Aggression was classified by the writer into three kinds:

(a) Anti-social aggression by which an individual assaults himself as well as others.

(b) Pro-social aggression by which an individual wards aggression off himself and his country.

(c) Sanctioned aggression by which an individual retaliates for some assault that has taken place on him.

The writer also assumes that the concept of aggression has always been attached to the anti-social voilence, as it is always the reason for the two other kinds: Pro-social and sanctioned. The question is then raised: why does an individual assualt himself or others? Psychologists and criminologists provide various answers. Some tend to believe that aggression is an innate behavior, committed because of bio-social factors. This sort of conception is found in Lombroso's theory, in instinctivity aggressive behavior proposed by Frued, McDougall and Lorenz, and in the works done on chromosomal aberrations and endocrinal imbalance.

Social learning theorists, on the other hand suggest that aggressive behavior is learned by either erroneous use of reinforcement as in Skinner's operational learning views, and imitating aggressive models, as in Bandura's observational learning views.

After a comprehensive discussion of the various theories of voilence, the conclusion was reached that aggression is a rather complex behavior that can not be interpreted through a single factor: nature or nurture. Instead it is assumed to be function of an interaction of individual's dispositions to aggression as well as environmental aggression eliciting stimuli. This view is consistent with «The hostility trait» theory, in which aggressivity disposition is normally distributed among people, and is fostered later in childhood and adolescence through the interplay of genetic factors and Socialization variables.

POLITICAL EDUCATION AS AN INSTRUMENT OF DEVELOPMENT

Mohamed M. Rabie

As a dynamic concept, political development is most concerned with promoting the political system's potentialities as means to achieve some kind of an ideal type. To that end, social mobilization in traditional societies, establishment of official and political instituions and assessment of the system's performance and crises are considered among the major analytical issues facing development.

The instruments of political development have particular significance to the prospects of the whole process. Most important of these are political parties, the armed forces (especially in countries of the Third World), political culture, bureaucracy and education. Due to the importance of education to political development, the present study intends to deal with one of its main themes, i.e. political education in Arab Universities.

Major problems facing the students of political Science are discussed. They include inculcation, lack of mental skills and inability for self-reliance. Two means are proposed:

1. The inclusion of a new curriculum on political methodology for undergraduates.
2. Developing the methods of curricula designing. The obstacles hindering the development of political education are analysed in perspective. Most important of these are the conflict of allegiances among staff-members, authoritarianism, political bias and academic dishonesty.

The two proposed means are aimed at curtailing the drawbacks in political education and behaviour, manifested in the gulf-doctrine (i.e. the arbitrary separation between facts and values), the problem of conformity and political participation, failure to social and political adaptation and the brain-drain. It is only through sound, well-balanced and objective political education that the would-be citizens might contribute effectively to political development.

JOURNAL OF THE SOCIAL SCIENCES

English Edition

No. 1 (1982)

Basha, The Optimal Size of An Industrial Establishment for a Developing Country.

Ai-Qudsi, Income Distribution in Kuwait. *Harris & Harik,* Export Subsidies, Countervailing Duties and the Terms of Trade. *Karam,* Major Characteristics of the Iraqi Economy from the Middle of the Nineteenth Century to 1958. *Salah,* Financial Intermediation and Economic Development in Jordan. *Wahba,* Foreign Investment Policies and Technology Acquisition Strategies in Comparative Perspective: the Case of Canada. *El-Sheikh,* An Econometric Analysis of the Demand For Money in Egypt (1940/50-1967/68). *Sen,* Women, Employment and Development: Two Case Studies.

No. 2 (1982)

Khader, The Social Impact of the Transfer of Technology in the Arab World *Saleh,* The Relationship Between Self Concept and School Achievement of Paralytics. *Powell,* The Expanding Role of Social World in Kuwait. *Barakat,* The International Broadcasting Audiences in Kuwait. *Ghazzawy,* The Role of Science and Technology in the Field of Social Service. *Sakri,* The American Presidency and International Crisis. *Dhaher,* Bureacracy and Alienation: the case of the Students in the Arabian Gulf States.

To be published soon, English Edition No. 3, 1983

• REPORTS:

• DIRECTORY TO UNIVERSITY DISSERTATIONS:

• ABSTRACTS

Contents

• ARTICLES:

• BOOK REVIEWES:

NOTE TO THE READER

Journal of the Social Sciences is a bilingual (Arabic - English) quarterly. Both edition used to be published in one volume until (1981). When the English Edition of the Journal began to be published seperately.

The English Edition was meant to be an Occassional edition, but begining with No.3, (1983) it will be published annually on a regular basis at the end of each year. Subscription rates will be simillar to those of the Arabic. Edition.

The Editor

Sale price in Kuwait and the Arab World KD (0.350) or equivalent.

Subscriptions:

☆ For individuals - KD. 2.000 per year in Kuwait, KD. 2.500 or equivalent in the Arab World (Air Mail): S.U.$ 15 for all other countries (Air Mail). Student rate is half the normal prices.

☆ For public and private institutions - S.U $ (40) (Air Mail).

☆ Articles in the JSS are abstracted by Sociological Abstracts Inc. and International Political Science Abstracts.

JOURNAL OF THE SOCIAL SCIENCES

Abbreviated: JSS
Published by KUWAIT UNIVERSITY

An academic quarterly publishes research papers in the various fields of the social sciences.

Address all correspondence to the Editor
Journal of The Social Sciences

Kuwait University, P.O.Box 5486 - Safat, Tel. 2549421 / 549387
TELEX 22616 KUNIVER, KUWAIT

JOURNAL OF THE SOCIAL SCIENCES

No. 2 — VOL. 13 — SUMMER 1985 / 1405 H

Published by KUWAIT UNIVERSITY

طبع وتصميم ذات السلاسل
للطباعة والنشر - الكويت